

**ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

СЕМЕНІВ Наталія Любомирівна

УДК: 004. 087:[373. 5: 811.161'3 (075. 3)]

ДИСЕРТАЦІЯ

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ
ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ДЛЯ 5 КЛАСУ (НА МАТЕРІАЛІ РОЗДІЛІВ: *ФОНЕТИКА. ОРФОЕПІЯ.
ГРАФІКА. ОРФОГРАФІЯ*)**

13.00.02 – Теорія і методика навчання (українська мова)

Подано на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Н.Л. Семенів

Науковий керівник – **Голуб Ніна Борисівна**, доктор педагогічних наук,
професор

Київ – 2019

АНОТАЦІЯ

Семенів Н.Л. «Лінгводидактичні засади створення і використання електронного підручника української мови для 5 класу (на матеріалі розділів: Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія)». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Інститут педагогіки НАПН України, МОН України, Київ, 2019.

Дисертаційна робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми розроблення лінгводидактичних засад створення електронного підручника української мови для 5 класу та науково обґрунтованої методики використання його в освітньому процесі.

Ретроспективний аналіз наукових праць дав змогу виявити виразну тенденцію в підручникотворенні – тяжіння до конструювання електронних засобів навчання, що корелюють із запитами і потребами динамічного інформаційного суспільства, тому в педагогічній теорії паралельно сформувалися два напрями: перший, спрямований на вдосконалення змісту, технологічних аспектів, способів репрезентування теоретичного матеріалу в друкованих підручниках; другий, що інтенсивно розвивається в річищі інформаційно-комунікаційних технологій, зорієнтований на розроблення сучасних програмних засобів навчання (електронних підручників, посібників, довідників).

Виявлено, що в українській і зарубіжній науковій літературі висвітлено різні аспекти створення й застосування електронних підручників в освітньому процесі.

Уточнено зміст базових понять дослідження: «електронний підручник», «електронний підручник української мови». *Електронний підручник української мови* інтерпретуємо як відкриту навчальну програмну систему комплексного призначення із розвиненими можливостями

інтегрування інформації з різних джерел і дидактичних властивостей інших засобів навчання гіпертекстовими, мультимедійними особливостями, причинно-наслідковим способом подання інформаційних відомостей та з постійним якісним зворотним зв'язком.

Обґрунтовано, що електронний і друкований підручники української мови мають спільні риси: навчальний матеріал викладений з урахуванням принципів науковості, доступності, проблемності, наочності, активності і свідомості, систематичності і послідовності, міцності засвоєння знань і передбачає реалізацію навчальної, виховної і розвивальної функцій предмета; містять складники, що мають взаємозв'язок та смислові відношення і забезпечують структурну цілісність підручників.

Вивчення складної багатофункційної системи підручника уможливило екстраполювання функцій традиційного підручника на електронний, а також дало змогу визначити взаємодію пізнавально-дидактичних функцій традиційного й електронного підручників та результати цієї взаємодії.

Аналіз чинних підручників української мови засвідчив, що в українській лінгводидактиці склалася практика створення альтернативних підручників для кожного класу, кожен із яких має певні переваги, власну авторську концепцію, що реалізується передусім через вибір шляхів подачі навчальної інформації, однак друковані підручники, попри зміни в змісті й оформленні їх, не реалізують функції дидактичної структури, яка поєднувала б традиційну книжну й інноваційну комп'ютерну форми за умов домінування першої й репрезентувала всі складники навчальної літератури в єдиній системі. З'ясовано, що традиційні друковані підручники не можуть стати повноцінним засобом контролю, оскільки тести й контрольні запитання, тексти для читання й аудіювання, розміщені в них, доступні для учнів, що ускладнює об'єктивність оцінювання.

Визначено психолого-педагогічні й психолінгвістичні засади організації навчально-пізнавальної діяльності п'ятикласників за електронним підручником, які передбачають урахування принципів активізації і мотивації

навчальної діяльності, дотримання яких сприяє раціональному використанню часу, формуванню свідомого й ініціативного ставлення учнів до навчання, активізує в них уміння працювати самостійно.

Встановлено, що ефективність реалізації означених принципів впливає на впровадження комп'ютеризованого навчання, у центрі якого перебуває особистість учня як найвища цінність; забезпечення індивідуалізації навчання, урахування потреб і вподобань особистості; сприяє стимулюванню мовленнєво-мисленнєвого процесу, що залежить від різних психологічних процесів, які виявляються і формуються під час пізнавальної діяльності самих учнів, і є показником певного рівня їхнього інтелектуального розвитку, а також цілеспрямованого пошуку шляхів самовдосконалення.

Розкрито лінгводидактичний аспект створення електронного підручника для учнів 5-го класу, складниками якого є закономірності навчання мови; загальнодидактичні й специфічні принципи навчання української мови; методи й прийоми та прогнозовані результати навчання. Констатовано, що методично правильна організація навчальної діяльності за електронним підручником спонукає учнів 5 класу до розумових дій, спрямованих на досягнення навчальних цілей, які реалізуються в системі: мета – зміст – метод – результат, де мета є прогнозованим результатом, а зміст і метод – засобом і способом досягнення її; водночас критерієм ефективності методу є результат, тому вчитель має змогу змінювати структуру, інформаційне наповнення кожного уроку, перебудовуючи його задля досягнення поставленої мети.

У процесі створення моделі електронного підручника української мови для 5 класу встановлено, що стрижнем його структури є елементи традиційного підручника – основний текст, допоміжні тексти та позатекстові компоненти: ілюстрації, апарат організації засвоєння знань, апарат орієнтування, реалізація яких сприяє інтенсифікації освітнього процесу завдяки дидактичним можливостям комп'ютерного середовища. Зміст електронного підручника, як і традиційного, визначає Державний стандарт і

чинна програма, проте в електронному підручнику зміст становить орієнтаційну карту навчальної інформації, репрезентовану в ієрархічному зв'язку, що передбачає логічний та системний розподіл і опрацювання матеріалу на основі його значущості та асоціацій користувача.

Структурні елементи електронного підручника розглянуто через опис його зовнішніх зв'язків та внутрішньої організації. Зовнішні зв'язки реалізуються в низці тем, що становлять загалом зміст навчального предмета, а внутрішня організація визначає його складники: теоретична база, практичні завдання, контрольні та діагностичні запитання, тести тощо. Між цими компонентами є причиново-наслідкові зв'язки, об'єднані спільною метою і завданнями, що сприяють реалізації дидактичних функцій електронного підручника, яке є цілісним навчальним середовищем.

Установлено, що електронний підручник української мови має вирізнятися високим рівнем інформативного насичення, його текстові масиви мають містити, окрім чітко окреслених мовних понять і явищ, ще й методично адаптовані для учнів певного віку відомості із загального мовознавства, доступні наукові, історичні, етимологічні довідки.

Обґрунтовано, що електронний підручник української мови є тим засобом навчання, що спонукає до постійної активізації властивостей мислення, уваги й пам'яті, які забезпечують здобуття і засвоєння мовного матеріалу, формування умінь і навичок використання його в різних життєвих ситуаціях.

Перевірено, що електронний підручник відкриває нові можливості для організації освітнього процесу у зв'язку зі зміною ролі вчителя-предметника: від особи, яка викладає навчальний матеріал і контролює процес його засвоєння, до аналітика й консультанта, що забезпечує реалізацію *принципів проблемно-пошукового й варіативного навчання*, під час якого відбувається саморозвиток особистості та організація особистісно зорієнтованого підходу.

Виокремлено й описано такі етапи навчання української мови в 5 класі за електронним підручником: *мотиваційно-діагностувальний* (актуалізація

опорних знань), *інформаційно-пошуковий* (осмислення й усвідомлення змістового боку навчального матеріалу), *експертно-аналітичний* (виконання різнорівневих аналітичних, комунікативних і дослідницьких вправ), *продуктивний* (заповнення таблиць, схем, відновлення текстів), *креативний* (текстотворення), *контрольно-регулювальний*, *узагальнювально-рефлексійний* (систематизація знань учнів, самооцінювання).

З'ясовано мету, завдання, зміст експериментально-дослідного навчання, розроблено методику роботи з електронним підручником на уроках української мови, звернено увагу на врахування текстоцентричного і проблемного підходів, проаналізовано результати констатувального, формувального та контрольного етапів педагогічного експерименту. Компоненти системи експериментального навчання (підходи, принципи, зміст тощо) вплинули на виділення функцій (інформаційно-пізнавальної, систематизувально-координувальної, самоосвіти й самоконтролю, інтегровальної та інших), що визначили мотиваційний етап педагогічного експерименту.

Під час проведення констатувального етапу з'ясовано стан і результати навчання української мови учнів 5 класу, рівень сформованості знань із фонетики, орфоєпії, графіки і орфографії; фонетичних та орфоєпічних умінь і навичок, умінь сприймати й продукування висловлення.

Створено експериментальну модель електронного підручника для 5-го класу на матеріалі розділів: Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія, яка реалізує:

- *багаторівневість подання інформації*, що підлягає засвоєнню; це дозволяє суб'єктам навчання сформувати власну систему когнітивних зв'язків між видами знань, що сприяє досягненню не тільки фактологічних відомостей, а й причинно-наслідкових між відповідними інформаційними одиницями; дає змогу здобувати знання за індивідуальною траєкторією навчання та в найбільш зручній формі;

- *гіпертекстове представлення* навчальної інформації надає можливість опрацювати великий обсяг інформацію за короткий термін;

- *поліфункціональне* подання матеріалу включає в систему сприйняття та запам'ятовування образну й емоційну пам'ять і таким чином суттєво впливає на формування уявлень, які посідають провідне місце в образному та словесно-логічному мисленні. Використання засобів мультимедіа в електронному підручнику збагачує процес навчання наочним високоякісним ілюстративним матеріалом – двовимірними, об'ємними, статичними та динамічними зображеннями, звуковим супроводом відображеного на екрані матеріалу та дій того, хто навчається;

- *якісний зворотний зв'язок* досягається завдяки інтерактивному характеру взаємодії учня із середовищем електронного підручника і наявності автоматизованої системи діагностики знань. Так створюються умови для ефективного самонавчання, самоконтролю, самокорекції учня та підвищення його пізнавальної активності.

- *інтегроване середовище* (основна, додаткова інформація; позатекстові компоненти).

Під час експерименту перевірено, що застосування електронного підручника української мови поетапно впродовж усього уроку й поелементно сприяє підвищенню якості освітнього процесу.

Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики використання електронного підручника української мови для учнів 5 класу.

Ключові слова: електронний підручник, електронний підручник української мови для 5 класу, створення електронного підручника, структурно-функційна модель електронного підручника, методика використання електронного підручника.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Публікації в наукових фахових виданнях України:

1. Семенів Н.Л. Електронний підручник з рідної (української) мови як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 5. С. 2–6.
2. Семенів Н.Л. Розвиток уваги в п'ятикласників за допомогою електронного підручника. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 1. С. 10–15.
3. Семенів Н.Л. Формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності при вивченні української (рідної) мови за електронним підручником. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 4. С. 9–13.
4. Семенів Н.Л. Проблема підручника і самостійної роботи в сучасній лінгводидактиці. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. Тернопіль. 2006. № 8. С. 18–22.
5. Семенів Н.Л. Структурно-функціональна модель електронного підручника з української мови як сучасного засобу навчання. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Херсон, 2007. Випуск XXXXVI. С. 91–98.
6. Семенів Н.Л. Лінгводидактичний аспект створення електронного підручника для учнів 5-го класу. *Науковий вісник Донбасу : електронне наукове фахове видання*. 2015. № 3 (31).
7. Семенів Н.Л. Особливості використання електронного підручника на уроках української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2016. Вип. 16. С. 384–392.
8. Семенів Н.Л. Умови ефективного проектування електронного підручника з української мови. *Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал*. 2016. № 3 (87). С. 51–55.

9. Semeniv N.L. The application of computer as an effective way to implement information and communication technologies at the Ukrainian lessons in form 5. *European Applied Sciences* 2014. № 12. С. 44–47.

Статті, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

10. Семенів Н.Л. Електронний підручник. Українська мова 5 клас. (компакт-диск) – 2008 рік.

11. Семенів Н.Л. Особливості навчальної діяльності на уроках рідної мови за допомогою комп'ютерного підручника. *Філологічні науки* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Науковий потенціал світу – 2006» (Дніпропетровськ, 18-29 вересня 2006 р.). Дніпропетровськ, 2006. Т. 12. С. 24–26.

12. Семенів Н.Л. Формування пізнавальної активності учнів (студентів) при застосуванні в навчальному процесі нових інформаційних технологій. *Актуальні проблеми педагогіки: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. Горлівка, 2006. Вип. 3. Ч. 1. С. 259–266.

13. Семенів Н.Л. Дидактико-психологічна сутність сучасних засобів навчання учнів. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. Івано-Франківськ, 2007. Вип. XIII–XIV. Ч. 2. С. 34–41.

14. Семенів Н.Л. Розвиток писемної творчої діяльності учнів на уроках рідної мови із застосуванням інформаційно-технічних механізмів. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. Івано-Франківськ, 2008. Вип. XXVI. С. 298–305.

15. Семенів Н.Л. Комп'ютерні технології на уроках словесності. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2010. № 2. С. 2–6.

16. Семенів Н.Л. Формування ІКТ-компетентності вчителя-словесника у сучасному освітньому просторі. *Українська мова і література в школі*. 2016. № 3. С. 29–32.

17. Семенів Н.Л. Формування пізнавальної активності та креативності учнів (студентів) при використанні в навчальному процесі нових

інформаційних технологій. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Розвиток обдарованості дітей в умовах інноваційного освітнього простору»*. Івано-Франківськ, 23-24 лютого 2017 р. URL: <https://ippo.if.ua/>.

18. Семенів Н.Л. Формування ІКТ-компетентності учнів на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2018. № 2. С. 14–18.

19. Семенів Н.Л. Формування ІКТ-компетенції учнів у сучасному інформаційно-освітньому просторі *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи* збірник наукових праць / упорядник Ю.І. Колісник-Гуменюк. Львів–Гомель, 2018. Вип. 2. С. 96–105.

ABSTRACT

Semeniv N. L. «Linguodidactic foundations for developing and using an electronic textbook in Ukrainian for the 5th graders (on the material of Phonetics, Orthoepy, Graphics and Orthography)».

Thesis for a candidate degree in pedagogical sciences, specialty 13.00.02 theory and methods of teaching (the Ukrainian language). Institute of Pedagogy National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, 2019.

The study is a theoretical-and-experimental research into the issue of elaborating linguodidactic foundations for developing and using an electronic textbook in Ukrainian for the 5th graders and scientifically substantiated methodology for its implementation into the educational process.

Whilst the retrospective analysis of the relative scientific sources, a distinct trend in designing textbooks was detected, namely, a trend to develop electronic learning tools, which correlate with the needs and necessities of the dynamic information society, thus, two trends have formed in pedagogic theory, the first one, aiming at improving the content, technological aspects, modes of representing the theoretical material in printed textbooks; the second one, which is intensively developing within the framework of communicative technologies and is oriented

towards the development of modern teaching software (electronic textbooks, manuals and handbooks).

It is determined, that in Ukrainian and foreign literature various aspects of developing and using electronic textbooks in the educational process are considered.

The content of the basic notions of the research, notably «electronic textbook», «textbook in Ukrainian» is specified. In the study, the content of the notion “electronic textbook in Ukrainian” is construed as an open training program system of comprehensive functioning with wide opportunities for integrating information from various sources and didactic features of other educational aids, hypertext, multimedia possibilities, casual mode of presenting information and standing quality feedback.

It is established, that both electronic and printed textbooks in Ukrainian possess common features: the teaching material is represented with regard for scientific nature, intelligibility, problem-based nature, use of visual aids, activity and deliberateness, systematic character, consistency-and-retention principles and includes the implementation of teaching, educational and developing functions of the subject; integrate the components which are characterized by interconnection and semantic communication and are able to ensure the structural coherence of textbooks.

The study of a complex multi-functional system of textbooks enabled extrapolating the functions of traditional textbooks to electronic ones; moreover, it enabled determining the relationship between cognitive-and-didactic functions of both traditional and electronic textbooks and the results of such an interaction.

The analysis of the available textbooks for teaching Ukrainian evidenced the practice of designing alternative textbooks for every grade in Ukrainian linguodidactics, and each textbook having its advantages, authorial concept, which is mainly implemented by means of selecting the ways of representing the teaching information, but despite the alterations in the content and the layout of printed textbooks, they fail to implement the functions of a didactic structure which could

integrate both the traditional textbook and the innovative computer forms provided the former would dominate, and could represent every component of the teaching literature in an integrative system. It is established the traditional printed textbooks fail to perform the functions of a reliable means of assessment inasmuch as the respective tests and testing questions, texts for reading and listening are accessible for learners, which makes the implementation of assessment difficult.

Psychology-and education and psycholinguistic foundations for providing training-and-cognitive activities of the 5th graders using electronic textbooks are referred to; they envisage considering the principles of activity and motivation of learning activities, adhering to which enhances the rational use of time, formation of deliberate and proactive attitude to education and activate the students' skills of autonomous work.

It is established the efficiency of implementing the aforementioned principles influences the introduction of computerized teaching, in the centre thereof, the individuality of a learner is placed constituting the highest value; the provision of the individualization of teaching, consideration of personal needs and necessities; enables the promotion of a speech-and-cognitive process, which depends on various psychological processes, which could be revealed and formed in the course of accomplishing cognitive activities by the learners and could be addressed as an indicator of a certain level of their intellectual development and a purposeful search of self-improvement.

The linguodidactic aspect of developing and using an electronic textbook in Ukrainian for the 5th graders is specified, its components being the regularities of teaching a language; methods, procedures and the projected result thereof. It is observed the methodologically expedient arrangement of learning activities with the use of an electronic textbook is able to make the 5th graders perform cognitive activities aiming at attaining educational goals implemented within the system: aim – content – method – result, in which the aim is deemed to be the projected result, and the content and the method are the tool and technique of attaining it; meanwhile, the criteria for the efficiency of a method is deemed to be the result,

thus a teacher is able to adjust the structure and informational content of every lesson modifying it to attain the intended objective.

While designing the model of an electronic textbook in Ukrainian for the 5th graders it was established the core of its structure are elements of a traditional textbook, notably the main text, subsidiary texts and additional text components: illustrations, the instrument for arrangement of knowledge acquisition and the instrument for orientation and the implementation thereof enables intensification of the educational process due to the didactic potential of the computing environment. The content of an electronic textbook as well as a traditional one is outlined in the State Standard and the Current Curriculum, though in case of an electronic textbook, the content constitutes an orientation map of the teaching information represented in the hierarchical connection, which envisages a logical and systemic division as well as processing the material basing on its significance and associations of a user.

The structural elements of an electronic textbook are considered describing its outer connections and the inner arrangement. The outer connections are revealed in the succession of topics, which constitutes the content of a discipline, and the inner arrangement is defined by its components: theoretical basis, practical tasks, testing and diagnostic questions, tests, etc. Between these components it is possible to define cause-and-effect relationships connected by the common aim and tasks enhancing the implementation of didactic functions of an electronic textbook, which is deemed to be a coherent educational environment.

It is defined an electronic textbook in Ukrainian is to distinguish with a high level of information density, and apart from explicitly determined linguistic notions and phenomena, the texts thereof are to integrate information on foundations of linguistics, understandable scientific, historical and etymological data methodologically adapted for the learners of a certain age.

It is substantiated an electronic textbook in Ukrainian is deemed to be the teaching tool able to enable continuous enhancement of cognitive properties,

attention and memory, which provide obtaining and acquisition of linguistic material, forming the skills of its usage in the situations of everyday life.

It is stipulated an electronic textbook offers new opportunities for the arrangement of the educational process due to the altered role of a teacher: a shift from a person presenting the teaching material and controlling the process of its acquisition to an analyst and a consultant providing the implementation of the principles of the problem-based and differentiated teaching assuming the development of an individual and convening the student-oriented approach.

The following stages of teaching Ukrainian to the 5th graders using electronic textbooks are defined and described: motivational-and-diagnostic (actualization of basic knowledge), information-and-research (comprehension and appreciation of the substantive aspect of the learning material), expert-and-analytical (doing multi-level analytical, communicative and research exercises), productive (filling in tables, charts and reconstructing texts), creative (creating texts), monitoring-and-regulatory, summarizing-and-reflexive (systematization of students' knowledge, self-assessment).

The aim, tasks and content of the experimental-and-research teaching are established, the methodology of activities with an electronic textbook at the Ukrainian lessons is described, the consideration of text-based and research approaches is accentuated, the results of the indicative, formative and control stages of the pedagogical experiment are analyzed. The components of the system of experimental teaching (approaches, principles, content, etc) defined the specification of the functions (information-and-cognitive, systematizing-and-coordinating, self-education and self-regulation, integrative, etc.), which shaped the motivational stage of the pedagogical experiment.

While the indicative stage, the status and the results of teaching the Ukrainian language to the 5th graders, the level of formation of knowledge in phonetics, orthoepy, graphics and orthography; skills in phonetics and orthoepy, perception and production skills are defined.

An experimental model of an electronic textbook for the 5th graders is created on the material of Phonetics, Orthoepy, Graphics and Orthography implementing:

multilevel representation of information, which is to be acquired; it allows the formation of one's own system of cognitive connections between the types of knowledge by the subjects of teaching, thus enhancing the acquisition of not factual information only but also of the casual relationship between the respective information units; provides the opportunity for gaining knowledge following the individual educational path and in the convenient mode;

hypertext representation of the learning material enables elaborating a large amount of information in a short period of time;

multifunctional representation of the material integrates figurative and emotional memory into the perception and memorization system, thus significantly influencing the formation of views, which takes the highest priority in both imaginative and verbal-and-logical thinking. Utilizing multimedia tools in an electronic textbook enriches the educational process with visual illustrative material of high quality – two-dimensional, volumetric, static and dynamic images, sound accompaniment of the material represented on the screen and actions of learners;

qualitative feedback is attained due to the interactive nature of communication between the learners and the environment of an electronic textbook and the availability of the automated system of the knowledge diagnostics. Thus, the conditions for the efficient autonomous learning, self-regulation, self-correction and intensification of the learners' cognitive activities are created.

integrated environment (basic, additional information; extra-text components).

The conducted experiment proved the staged and sequential application of an electronic textbook in Ukrainian during the lesson is able to improve the quality of the educational process.

The results of the pedagogical experiment proved the efficiency of the presented methodology for using an electronic textbook in Ukrainian for the 5th graders.

Key words: electronic textbook, electronic textbook in Ukrainian for the 5th graders, developing and using an electronic textbook, structural-and functional model of electronic textbooks, methodology for using electronic textbooks.

THE LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE RESEARCH THEME

Research papers with the published key findings of the dissertation

Articles published in professional scientific issues of Ukraine:

1. Semeniv N. L. Elektronnyi pidruchnyk z ridnoi (ukrainskoi) movy yak zasib realizatsii osobystisno oriientovanoho navchannia [Electronic textbook in the native (Ukrainian) language]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli: scientific-and-methodological journal*. Kyiv. 2005. № 5. Pp. 2–6.

2. Semeniv N. L. Rozvytok uvahy v p'iatyklasnykiv za dopomohoiu elektronnoho pidruchnyka [The development of attention of the 5th graders by means of an electronic textbook]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli: scientific-and-methodological journal*. Kyiv. 2006. № 1. Pp. 10–15.

3. Semeniv N. L. Formuvannia samostiinoi navchalno-piznavalnoi diialnosti pry vyvchenni ukrainskoi (ridnoi) movy za elektronnym pidruchnykom [Forming independent learning-and-research activities in the process of the Ukrainian (native) language acquisition using an electronic textbook]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli: scientific-and-methodological journal*. Kyiv. 2006. № 4. Pp. 9–13.

4. Semeniv N. L. Problema pidruchnyka i samostiinoi roboty v suchasni linhvodydaktytsi [To the issue of a textbook and independent work in modern linguodidactics]. *Naukovi zapysky: collection of scientific papers. Series «Pedahohika»*. Ternopil. 2006. № 8. Pp. 18–22.

5. Semeniv N. L. Strukturno-funktsionalna model elektronnoho pidruchnyka z ukrainskoi movy yak suchasnoho zasobu navchannia [The structural-and-

functional model of an electronic textbook in Ukrainian as a modern teaching tool]. Pedagogical sciences: collection of research articles. Kherson: KhDU Publ., 2007. Issue XXXXVI. Pp. 91–98.

6. Semeniv N. L. Linhvodydaktychnyi aspekt stvorennia elektronnoho pidruchnyka dlia uchniv 5-ho klasu [Linguodidactic aspect of compiling a textbook for the 5th graders]. Naukovyi visnyk Donbasu: electronic scientific-and research edition. Luhansk, 2015. № 3(31).

7. Semeniv N. L. Osoblyvosti vykorystannia elektronnoho pidruchnyka na urokakh ukrainskoi movy [The peculiarities of using an electronic textbook at Ukrainian lessons]. Problemy suchasnoho pidruchnyka: collection of scientific papers. Kyiv: Pedahohichna dumka, 2016. Issue 16. Pp. 384–391. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2016_16_36

8. Semeniv N. L. Umovy efektyvnoho proektuvannia elektronnoho pidruchnyka z ukrainskoi movy [Requirements for effective development of an electronic textbook in Ukrainian]. Nova pedahohichna dumka: scientific-and-methodological journal. Rivne, 2016. № 3(87). Pp. 51–55.

9. Semeniv N. L. The application of computer as an effective way to implement information and communication technologies at the Ukrainian lessons in form 5. In European Applied Sciences. Germany, 2014. № 12. Pp. 44–47.

Articles certifying the approbation of thesis materials

10. Semeniv N. L. Elektronnyi pidruchnyk. Ukrainska mova 5 klas. (kompakt-dysk) [Electronic textbook. The Ukrainian language, the 5th grade. CD]. 2008.

11. Semeniv N. L. Osoblyvosti navchalnoi diialnosti na urokakh ridnoi movy za dopomohoiu kompiuternoho pidruchnyka [The peculiarities of learning activities at the native language lessons applying an electronic textbook]. In Naukovyi potentsial svitu – 2006: III International scientific and practical conference (Dnipropetrovsk, September 18-29, 2006). Volume 12. Philological sciences. Pp. 24–26.

12. Semeniv N. L. Formuvannia piznavalnoi aktyvnosti ta kreatyvnosti uchniv (studentiv) pry vykorystanni v navchalnomu protsesi novykh informatsiinykh tekhnolohii [Forming cognitive activities and creativity of learners (students) using new information technologies in the educational process]. In Aktualni problemy pedahohiky: metodolohiia, teoriia i praktyka: Collection of scientific papers. Horlivka, Issue 3. Part 1, 2006. Pp. 259 – 266.

13. Semeniv N. L. Dydaktyko-psykholohichna sutnist suchasnykh zasobiv navchannia uchniv [The didactic-and-psychological character of modern teaching aids]. Visnyk Prykarpatskoho universytetu: collection of scientific papers. Series “Pedagogy”. Ivano-Frankivsk, 2007. Issue XIII-XIV, part II. Pp. 34–41.

14. Semeniv N. L. Rozvytok pysemnoi tvorchoi diialnosti uchniv na urokakh ridnoi movy iz zastosuvanniam informatsiino-tekhnichnykh mekhanizmiv [Developing written creativity of learners at the native language lessons employing information and technology tools]. Visnyk Prykarpatskoho universytetu: collection of scientific papers. Series “Pedagogy”. Ivano-Frankivsk, 2008. Issue XXVI. Pp. 298–305.

15. Semeniv N. L. Kompiuterni tekhnolohii na urokakh slovesnosti [Computer technologies at language lessons]. Вивчаємо українську мову та літературу. 2010. № 2. Pp. 2–6.

16. Semeniv N. L. Formuvannia IKT-kompetentnosti vchytelia-slovesnyka u suchasnomu osvitnomu prostori [Forming ICT-competences of a language teacher in the modern educational environment]. Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy: monthly scientific methodological and literary-and-art journal. Kyiv: TOV «Firma “Antolohiia”» Publ., 2016. № 3. Pp. 29–32.

17. Semeniv N. L. Formuvannia piznavalnoi aktyvnosti uchniv (studentiv) pry zastosuvanni v navchalnomu protsesi novykh informatsiinykh tekhnolohii [Forming cognitive activities of learners (students) by using new information technologies in the educational process]. Aktualni problemy pedahohiky:

metodolohiia, teoriia i praktyka. collection of scientific papers. Issue 3, part 1. Horlivka. 2006. Pp. 259–266.

18. Semeniv N. L. Formuvannia IKT-kompetentnosti uchniv na urokakh ukrainskoi movy [Forming learners' ICT-competences at the Ukrainian lessons]. Ukrainska mova i literatura v shkolakh Ukrainy: monthly scientific methodological and literary-and-art journal. Kyiv: TOV «Firma “Antolohiia”» Publ., 2018. № 2. Pp. 14–18.

19. Semeniv N. L. Formuvannia IKT-kompetentsii uchniv u suchasnomu informatsiino-osvitnomu prostori [Forming learners' ICT-competences in the modern information-and educational environment] Suchasni tendentsii rozvytku osvity y nauky : problemy ta perspektyvy: collection of scientific papers. (ed. Kolisnyk-Humeniuk Yu.I.). Lviv-Homel, 2018. Issue 2. Pp. 96–105.

ЗМІСТ

ВСТУП	21
РОЗДІЛ 1. НАУКОВІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА ДЛЯ П'ЯТОГО КЛАСУ	29
1.1 Електронний підручник як сучасний засіб навчання української мови	29
1.2 Психолого-педагогічні й психолінгвістичні засади організації навчально-пізнавальної діяльності п'ятикласників за електронним підручником	53
1.3 Лінгводидактичний аспект конструювання електронного підручника для п'ятого класу	77
Висновки до 1 розділу	107
РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ	110
2.1 Структурно-функційна модель електронного підручника української мови для учнів п'ятого класу	110
2.2 Методичне забезпечення процесу навчання учнів 5 класу української мови	126
2.3 Методика і результати констатувального етапу експерименту	141
Висновки до 2 розділу	158
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА РОБОТИ З ЕЛЕКТРОННИМ ПІДРУЧНИКОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСІ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЇЇ	161
3.1 Мета і завдання експерименту	161
3.2 Перебіг і результати формувального етапу експерименту	171
Висновки до 3 розділу	197
ВИСНОВКИ	200
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	203
ДОДАТКИ	226

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Прикметні ознаки нинішньої освітньої ситуації в Україні характеризують зміни в усіх сферах життєдіяльності суспільства, зумовлені динамічним розвитком інформаційних технологій. Зорієнтованість державної освітньої політики на створення ефективного освітнього простору, посилення вимог до мовної підготовки учнів і студентів вочевидь актуалізують проблему навчання української мови з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Закон України «Про освіту», «Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”)», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Державний стандарт базової середньої освіти, Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Концепція розвитку педагогічної освіти, Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року відкривають нові перспективи для реалізації лінгводидактичного потенціалу інноваційних засобів навчання української мови.

З-поміж нагальних завдань, які постали перед освітньою спільнотою, є проблема створення підручників нового покоління, що відповідали б запитам і потребам сучасного учня. Питанням розроблення підручників української мови присвячено численні праці українських учених (Бондаренко Н., Васьківської Г., Голуб Н., Горошкіної О., Жука Ю., Засекіної Т., Карамана С., Тихоші В., Михайловської Г., Пентилюк М., Передрій Г., Скуратівського Л., Хорошковської О., Шелехової Г., Ярмолук А. та ін.). У загальній і предметних дидактиках визначено функції, принципи побудови підручників (Бондаренко Н., Горошкіна О., Краєвський В., Плиско К., Рожило Л., Ярмолук А. та ін.), критерії добору навчального матеріалу (Біляєв О., Мацько Л., Пентилюк М., Шкільник М. та ін.), способи репрезентування мовної й позамовної інформації (Голобородько Є., Караман С., Кобцев Д. та ін.), ознаки інноваційності (Акірі І., Басай Н., Белошицький О., Вдовіна С., Ільченко В., Ніщенко М., Пометун О., Редько В., Трубачева С. та ін.).

У процесі опрацювання й аналізу наукових праць із філософії, психології, педагогіки виявлено, що окреслення шляхів упровадження інформаційних технологій в освіту, обґрунтування дидактичного і розвивального потенціалу електронних засобів навчання стали предметом зацікавлень багатьох дослідників (Гершунський Б., Гризун І., Гур'єва Л., Жалдак М., Машбиць І., Підласий І., Раков С., Розенберг Н., Філатов О. та ін.). Наукові студії О. Башмакова, І. Башмакова, В. Беспалька, А. Булди, В. Вембер, В. Волинського, В. Краєвського, Н. Морзе, О. Осіна, Є. Полат, В. Родіна, С. Христочевського, А. Хуторського, Ю. Шепетко та ін. учених присвячено розкриттю змістових і технологічних аспектів електронного підручника, його структури, завдань, дидактичних функцій.

Продуктивними є дослідження сучасних науковців з питань застосування комп'ютерних технологій, зокрема активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів засобами комп'ютерних технологій (Бадер В., Бахтіна О., Гокунь О., Деркач М., Корицька Г., Краснопольський В., Пехота О., Селевко Г. та ін.), застосування інструментальних і прикладних засобів комп'ютерних технологій в освітньому процесі (Балихіна Т., Бельчев П., Вембер В., Гарцов О., Корицька Г., Литвинова С., Манако А., Шишкіна М., Ясак Т. та ін.), створення комп'ютерного супроводу на уроках української мови в закладах середньої освіти (Бакум З., Бовтенко М., Караман С., Корицька Г., Кучерук О., Лук'яненко Ю., Шиліна Г. та ін.).

У контексті проблеми дослідження проаналізовано дисертаційні праці Л. Калініна, С. Мисловської, М. Мелемуд, що стосуються методики використання електронних засобів навчання економіки й математичних дисциплін, а також дисертацію Ю. Шепетко «Методика використання електронного підручника з української мови в коледжах» у якій теоретично обґрунтовано й розроблено методику роботи з електронним підручником української мови (за професійним спрямуванням) у процесі навчання студентів коледжів, визначено закономірності, принципи, форми, методи, прийоми, засоби та підходи до навчання мови. Проте на сьогодні недостатньо

дослідженою є проблема створення електронних підручників української мови для учнів закладів загальної середньої освіти, зокрема їх обсяг, способи репрезентування навчального, дидактичного, ілюстративного матеріалу, розроблення методики використання електронного підручника на уроках української мови та під час самостійної роботи учнів.

З огляду на зазначене виняткової актуальності набуває потреба вивчення й коригування критеріїв добору навчального матеріалу до інноваційного дидактичного засобу задля досягнення продуктивного розвитку мовних і мовленнєвих умінь і навичок учнів закладів загальної середньої освіти, а також необхідність розв'язання суперечностей між:

–зростанням вимог до якості мовної підготовки учнів та нерозробленістю відповідних інноваційних засобів її реалізації;

–можливістю структурування навчального, дидактичного, ілюстративного матеріалу з використанням тривимірної графіки, анімаційних й аудіоресурсів в електронних підручниках на основі компетентнісного підходу та нерозробленістю методики їх створення й упровадження в освітній процес;

–соціальною значущістю умінь працювати з інформаційними системами та обмеженими можливостями друкованого підручника для формування їх.

Об'єктивна потреба у формуванні гармонійної особистості учня, вправного українськомовного комуніканта, актуальність, недостатня теоретична розробленість обраної проблеми й зумовили вибір теми дисертаційної роботи *«Лінгводидактичні засади створення і використання електронного підручника української мови для 5 класу (на матеріалі розділів: Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія)»*.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації пов'язана з основними напрямками Державної національної програми «Освіта (Україна ХХІ століття)» Державного стандарту базової і повної середньої освіти, відповідає меті й завданням чинних програм з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів. Дисертація

виконана відповідно до тематичного плану науково-методичних досліджень відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України.

Тему дисертації *«Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови 5-го класу (на матеріалі: Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія)»* затверджено вченою радою Інституту педагогіки АПН України (протокол № 2 від 12.03.2005 р.), узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 14.06.2005 р.) та уточнено на засіданні відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України у формулюванні *«Лінгводидактичні засади створення і використання електронного підручника української мови для 5 класу (на матеріалі розділів: Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія)»* (протокол № 5 від 01.04.2019 р.).

Мета дослідження полягає у створенні експериментального електронного підручника української мови для учнів 5–го класу на матеріалі розділів: «Фонетика, Орфоенія, Графіка. Орфографія» й розробленні науково обґрунтованої методики використання його в освітньому процесі.

Гіпотеза дослідження: якість засвоєння учнями 5 класу навчального матеріалу з розділів «Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія» підвищиться, процес формування предметної компетентності буде більш успішним за таких умов:

- урахування сучасних вимог до створення електронного підручника української мови для 5 класу; розроблення методики використання електронного підручника на уроках української мови;
- використання електронного підручника як альтернативного засобу навчання;
- реалізації інтерактивного режиму роботи задля адаптації процесу навчання до індивідуальних здібностей і потреб учнів.

Для реалізації поставленої мети і підтвердження гіпотези визначено **завдання дослідження:**

1. Обґрунтувати самотність електронного підручника української мови як програмного засобу навчання суб'єктів освітнього процесу.
2. З'ясувати і уточнити зміст понять «електронний підручник», «електронний підручник української мови».
3. Визначити психолого-педагогічні й психолінгвістичні засади організації навчально-пізнавальної діяльності п'ятикласників за електронним підручником.
4. Розкрити лінгводидактичний аспект розроблення змісту електронного підручника для учнів п'ятого класу на матеріалі розділів «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія».
5. Створити експериментальний електронний підручник української мови для учнів 5 класу на засадах структурно-функційної моделі.
6. Розробити й експериментально перевірити ефективність методики використання електронного підручника української мови для учнів 5-го класу в освітньому процесі.

Об'єкт дослідження – процес навчання української мови учнів 5 класу закладів загальної середньої освіти засобами електронного підручника.

Предмет дослідження – методика використання електронного підручника української мови для 5 класу в процесі засвоєння учнями розділів «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія».

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять становлять праці філософів і лінгвістів про мову як засіб спілкування (Бабич Н., Бацевич Ф., Біблер В., Вихованець І., Городенська К., Зязюн І., Ковалик І., Кочерган М., Мацько Л., Сербенська О., та ін.); психологів і психолінгвістів про види мовленнєвої діяльності (Виготський Л., Жинкін М., Зимня І., Леонтьєв О. О., Синиця І., Шахнарович О. та ін.); лінгводидактів (Бакум З., Біляєв О., Вашуленко М., Голуб Н., Горошкіна О., Караман О., Караман С., Кучерук О., Омельчук С., Пентилук М., Шляхова В. та ін.); основні положення Закону

України «Про освіту», Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті; психолого-педагогічні передумови застосування електронного підручника; принципи використання електронного підручника (Бадер В., Башмаков О., Башмаков І., Беспалько В., Краєвський В., Осін О., Хуторський А., Шепетко Ю. та ін.).

Для реалізації поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**:

– *теоретичні* – аналіз психологічної, педагогічної, методичної літератури – для уточнення ключових понять дослідження; синтез і узагальнення теоретичних положень – для обґрунтування психологічних і лінгводидактичних засад розроблення електронного підручника з української мови та методики його застосування; моделювання – для створення електронного підручника з української мови;

– *емпіричні* – спостереження, аналіз, анкетування, бесіди, встановлення рівнів сформованості мовної й мовленнєвої компетентностей п'ятикласників, педагогічний експеримент – для впровадження в освітній процес розробленої методики використання електронного підручника з української мови;

– *статистичні* – якісний і кількісний аналіз експериментальних даних – для встановлення ефективності методики використання електронного підручника української мови в освітньому процесі та узагальнення результатів дослідного навчання.

Експериментальна база дослідження. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Комунальної установи Сумської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 20 м. Суми Сумської області (довідка № 201 від 01.06.2010 р.), Червоноградської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 5 Червоноградської міської ради Львівської області (довідка № 02-48/62 від 25.05.2010 р.), Чернівецької ЗОШ І-ІІІ ступенів № 6 Чернівецької міської ради (довідка № 120 від 10.06.2010 р.), Корсунь-Шевченківської гімназії Черкаської області (довідка № 377 від 26.05.2010 р.), Гімназії №2 Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області (довідка № 210 від 03.06.2015 р.), НВК школи-гімназії

№ 3 (довідка № 191 від 16.05.2015 р.), Тужилівського навчально-виховного комплексу Калуського району Івано-Франківської області (довідка № 78 від 06.05.2015 р.), Івано-Франківської ЗШ №24 (довідка № 101 від 16.05.2015 р.), Калуського НВК ЗОШ № 10-ліцей Калуської міської ради Івано-Франківської області (довідка № 116 від 05.12.2018 р.), «Радивилівського навчально-виховного комплексу ЗОШ I-III ступенів №1-гімназії» Радивилівської міської ради Радивилівського району Рівненської області (довідка № 78 від 12.05.2019 р.), Сільцівської ЗОШ I-II ступенів Підгаєцької районної ради Тернопільської області (довідка № 73 від 13.12.2018 р.), Підгаєцькій гімназії імені Маркіяна Паславського (довідка № 101 від 16.11.2018 р.).

Наукова новизна здобутих результатів полягає у тому, що: *вперше обґрунтовано* наукові засади електронного підручника української мови як сучасного програмного засобу навчання суб'єктів освітнього процесу; *з'ясовано й уточнено* зміст понять «електронний підручник», «електронний підручник української мови»; *визначено й досліджено* психолого-педагогічні й психолінгвістичні основи організації навчально-пізнавальної діяльності п'ятикласників за електронним підручником; *розкрито* лінгводидактичний аспект розроблення змісту електронного підручника для учнів п'ятого класу на матеріалі розділів «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія»; *створено* експериментальний електронний підручник української мови для учнів 5 класу на засадах структурно-функційної моделі; *розроблено й експериментально перевірено* ефективність методики використання електронного підручника української мови для учнів 5 класу в освітньому процесі; *подальшого розвитку* набула теорія і практика використання електронних засобів навчання з високим дидактичним потенціалом в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Запропонована структурно-функційна модель електронного підручника української мови може стати теоретичною базою для розроблення інтерактивних засобів навчання учнів 6-9 класів основної школи.

Практичне значення: Основні теоретичні положення, висновки та рекомендації можуть бути використані в освітньому процесі закладів загальної

середньої освіти, під час опанування дисципліни «Методика навчання української мови» у закладах вищої освіти, а також під час створення програм, посібників, розроблення спецкурсів з методики навчання української мови, у практичній роботі вчителів української мови і літератури, у процесі післядипломної підготовки вчителів.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні результати дослідження представлено у формі доповідей на засіданнях лабораторії (згодом – відділу) навчання української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України (2004–2015 рр.); наукові й практичні положення дослідження оприлюднено шляхом виступів на III Міжнародній науково-практичній конференції «Науковий потенціал світу – 2006 року» (м. Дніпропетровськ, 2006 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні та за кордоном» (м. Горлівка, 2006 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Моделі розвитку сучасної української школи» (м. Черкаси, 2006 р.); Міжнародних педагогічних читаннях на пошану Б.М. Ступарика (м. Івано-Франківськ, 2008 р.), звітних наукових конференціях Інституту педагогіки АПН України «Зміст і технології шкільної освіти» (м. Київ, 2005–2009 рр.), всеукраїнському круглому столі з актуальних проблем української лінгводидактики, присвяченому пам'яті О.М. Біляєва (2017–2019 рр.), організовано авторську педагогічну майстерню при Івано-Франківському обласному інституті післядипломної освіти та авторські семінари.

Публікації. Основний зміст дослідження відображено в 19 публікаціях, з яких 8 – у фахових виданнях України; 1 – у зарубіжному науково-методичному виданні; 10 публікацій – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків, списку використаних джерел, що містить 249 найменувань, (із них 2 – іноземною мовою). Загальний обсяг роботи – 260 сторінок, із них 203 сторінки основного тексту. В основній частині роботи вміщено 12 таблиць, 13 рисунків.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА ДЛЯ П'ЯТОГО КЛАСУ

1.1. Електронний підручник як сучасний засіб навчання української мови

Інтеграція і глобалізація в різних галузях діяльності людства потребують від закладів освіти формування активної і творчої особистості, яка знає мову, володіє багатством її виражальних засобів, продукує мовлення в різних життєвих ситуаціях, шанобливо ставиться до мови, дбає про її збереження й розвиток. Ефективність кристалізації такої особистості залежить від методично доцільної та оптимальної організації процесу навчання української мови, що передбачає поєднання традиційних і сучасних засобів навчання – структурного компонента, покликаного стимулювати і спрямовувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти.

Підручник є одним із засобів навчання, у якому поєднано наукові дослідження «із чуйною педагогікою викладача; втілення духу часу, гуманізму, освіченості та культури народу, сконструйоване на основі новітніх досягнень методики навчання мови [143, с. 42]».

Незважаючи на те що ми не виокремлювали завдання простежити історію розвитку українського й зарубіжного підручникотворення, вважаємо за доцільне звернути увагу на окремі його періоди, розгляд яких дасть змогу окреслити основні аспекти вивчення шкільного підручника як об'єкта наукових досліджень.

Вивчення наукових студій із проблеми дослідження в ретроспективі засвідчило, що перший ілюстрований підручник із теоретичним обґрунтуванням його створення підготував Я. А. Коменський [84]. Положення про науковість, доступність, діалогічність викладу матеріалу й

місце підручника в системі навчання, які висвітлив учений, не втратили актуальності й донині.

Релевантими для науки є теоретичні аспекти підручникотворення другої половини XIX століття, які розробив К. Ушинський [218]. Праці вченого дотепер впливають на формулювання концептуальних положень українського підручникотворення, у них об'єктивовано провідний принцип поєднання дидактичної й виховної функцій освітнього процесу. Із часом не втрачає актуальності висловлена педагогом думка: «Будь-хто, який придивлявся до цієї справи (створення підручника – Н. С.), оцінив, звичайно, усю важливість хорошого підручника для виховання, усю потребу різнобічної критики підручників, усю необхідність вказівок досвіду й практики стосовно цього [218, с. 36]».

Згодом Я. Чепіга доповнив положення К. Ушинського про виховну функцію підручника. На думку дослідника, останній «не може задовольнити найелементарніші вимоги психології дитини, коли складений для дітей іншої нації. У ньому дитина знайомиться з чужим незрозумілим, невітленим і асимільованим життям іншого народу [231, с. 117]». Провівши паралель між окресленою позицією та переконаннями сучасних українських лінгводидактів (О. Горошкіна [42], Д. Кобцев [80], Г. Корицька [87], О. Кучерук [99], А. Ярмолюк [247] та ін.), ми ще раз переконалися в необхідності системної реалізації у змісті нинішніх підручників української мови соціокультурної лінії чинної програми, тематика і зміст якої здебільшого репрезентовані текстовим дидактичним матеріалом, що відповідає потребам та інтересам учнів, сприяє посиленню їхньої мотивації до вивчення української мови, засвоєнню відомостей про звичаї, традиції, культуру, побут українського народу як носія мови.

Посутнім вважаємо твердження Я. Чепіги, що важливими засобами розвитку психічних процесів і почуттів учнів, що створюють належні умови для формування творчих здібностей, дають змогу поглибити розуміння учнями виучуваних явищ, процесів, є ілюстрації та таблиці [231]. Суголосні в

цьому й думки І. Огієнка про використання схем і таблиць у шкільному підручнику. Вчений вважав, що вони сприяють лаконічному оформленню думки [133]. Тож ефективність застосування наочності в підручниках української мови перевірена часом.

Наприкінці 20-х років ХХ століття була спроба відмовитися від традиційної форми так званого класичного підручника й запропонувати вчителям нову модель – «робоча книга» – «розсипаний» підручник, що здебільшого був носієм політичних ідей. Зважаючи на це, інформаційне наповнення з основ наук було поверхневим, несистематизованим, що спричиняло недотримання принципів системності, послідовності й часткову реалізацію функцій контролю. Проаналізувавши специфіку підручникотворення в період радянської українізації (1921–1933 рр.), О. Жосан відзначив: «Якщо в дореволюційній школі вона (навчальна література – Н. С.) була переважно засобом повторення та відтворення матеріалу, то тепер почала виконувати мотиваційну, інформаційну, розвивальну й методичну функції [63]».

Із середини 30-х років триває процес удосконалення підручника як основного засобу пізнавальної діяльності: навчальний матеріал почали подавати як нормативний та обов'язковий для запам'ятовування, а основними функціями підручника стали функції самоосвіти й контролю. Така ідея стабілізації освіти зумовила стандартизацію її, що негативно позначилося на процесі навчання, зробило його нудним, нецікавим для учнів і вчителів.

У 50-х роках виходять із друку праці Н. Менчинської [122] та І. Перовського [151], у яких автори пропонують нову методичну структуру підручника, визначають психолого-педагогічні й дидактичні вимоги до нього. Цей хронологічний період характеризує одночасне сприйняття педагогічною спільнотою підручника як джерела інформації (для вчителя), засобу для повторення й закріплення знань і як збірника завдань для домашньої роботи (для учнів). Це зумовило й зміну функцій підручника: основними стають закріплення і контролю, що не лише призвело до

ущільнення змісту підручника, а й до надання переваги завданням репродуктивного характеру.

Згодом активізується процес комплексного дослідження підручника загалом і реалізації його дидактичної функції зокрема. Результатом цього став розгляд підручника як моделі процесу навчання в єдності його змістової та процесуальної основ. Посилення інтересу вчених до проблеми підручникотворення зумовило різноаспектність її дослідження: діяльнісний підхід до процесу навчання (Д. Богоявленський [19], О. Леонтьєв [105], Н. Менчинська [122]); поглиблення й урізноманітнення змістової і процесуальної основи підручника (І. Лернер [107; 108]); взаємозв'язок навчання і розвитку (Л. Занков [66], О. Скрипченко [30]); підвищення теоретичного рівня навчання і формування навчальної діяльності (Д. Ельконін [242], А. Фоменко [223]).

Проведені на початку 70-х років психолого-педагогічні дослідження сприяли поширенню ідей проблемного навчання, що передбачало посилення організації самостійної роботи учнів із підручником, розвиток індивідуальних здібностей. Створені в цей час підручники перевидавали понад 10 разів та успішно використовували до 80-х років ХХ століття. Підручник цього періоду поступово стає книжкою, що поєднує багато функцій різних навчальних видань, – підручника в традиційному оформленні його і навчально-довідкової літератури. Водночас доцільно зауважити, що виданим упродовж цього періоду підручникам властива суперечність між рівнем та обсягом пропонованих для опанування знань і можливостями учнів. Згодом постала потреба перегляду теоретичних і методичних засад створення підручника. Для цього запроваджено видання щорічного часопису «Проблеми шкільного підручника» (за редакцією В. Бейлінсона). На його сторінках обговорювали питання розроблення підручника, зокрема вдосконалення його методичного апарату, розкриття й уточнення функційних і структурних компонентів [10].

У 80-их роках з'являються підручники, зорієнтовані на інтелектуальний потенціал учнів та індивідуалізацію освітнього процесу. У них використано прийоми позитивної мотивації навчальної діяльності школярів, усунуто превалювання інформаційного матеріалу, акцентовано на розвитку творчої діяльності учнів через посилення процесуальної спрямованості підручника.

Виразна ознака освітньої думки того часу – вихід у світ фундаментальних монографічних праць В. Бейлінсона, В. Безпалька, Д. Зуєва, присвячених проблемам шкільного підручника. Предмет цих досліджень – структура, функції, види, методи аналізу й оцінювання підручників, що не втратили актуальності й сьогодні [9; 13; 72; 73].

90-ті роки ХХ століття характеризує підвищений інтерес до висвітлення проблем створення сучасного підручника на теоретико-методологічному рівні. Упродовж цього періоду підручник змінився концептуально: крім орієнтації на засвоєння традиційних знань, умінь і навичок, увагу приділено набуттю досвіду творчої діяльності і формуванню емоційно-ціннісного ставлення до довкілля. Отже, науковці, методисти, учителі-практики в тогочасних підручниках зосередили увагу на реалізації розвивальної функції, розглядали підручник не лише як засіб здобуття учнями знань під керівництвом учителя, а і як засіб самонавчання й розвитку творчих здібностей.

Наприкінці 90-х років ХХ століття з'являються численні педагогічні програмні засоби навчання. Науковці й учителі роблять спроби поєднати потенціал традиційного підручника з можливостями комп'ютера. Це зумовило появу електронних підручників, що передбачали формальне перенесення тексту й завдань традиційного підручника на електронні носії з послідовним відтворенням інформації на екрані монітора. Навчальний матеріал подавали як логічно впорядковані і взаємопов'язані частини. Доступ до нього здійснювали лише за певною, визначеною автором, послідовністю, що призвело до обмеження учня у виборі індивідуальної траєкторії навчання,

а вчителя ставило в жорсткі предметні й методичні рамки. Крім того, застосовуючи нові можливості подання навчальної інформації, учителі здебільшого переносили традиційні методи і прийоми навчання та форми опрацювання відомостей із предмета. Як свідчить аналіз тогочасних електронних підручників, їм були властиві ще й такі недоліки, як епізодичність і одноманітність навчального матеріалу; незручне пересування тексту, тільки лінійна репрезентація інформації, складність сприймання текстових частин з екрана тощо.

Дослідники (Д. Ельконін, С. Караман, Г. Шелехова, Ю. Шепетко та ін.) зауважують, що такі підручники не мали суттєвих дидактичних переваг [77; 170, с. 32; 235; 236; 242 та ін.], були недосконалими, особливо порівняно з методичним розробленням уроку досвідченого вчителя. Аналіз підручників також засвідчив тенденцію до обмеження можливостей учнів самостійно приймати рішення. Жорсткий алгоритм, недостатній зворотний зв'язок, пропоновані варіанти відповідей, притаманні першим електронним підручникам, змушували учнів пристосовуватись до готового способу навчання, формуючи автоматизованість дій, що з часом звужувало їхні творчий потенціал.

Попри негативну ситуацію, що склалася на той час із використанням педагогічних програмних засобів, науковці (Т. Гергей, Е. Машбиць [33] та ін.) акцентують на безумовній перевазі й можливостях комп'ютерних технологій у навчанні.

Зміни, що відбулися на початку ХХІ століття в Україні, сприяли подоланню монополізму у створенні шкільних підручників. Це призвело до нових проблем: інваріантність базової програми навчання і варіативність підручників, що репрезентують її в освітньому процесі. Як результат – було ухвалено Положення про Всеукраїнський конкурс навчальних програм та підручників відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти [158], проведено низку науково-практичних конференцій із проблем змісту освіти, розроблено концепцію підручника для 12-річної загальноосвітньої

школи [49], концепцію підручника української мови для шкіл із російською мовою навчання [23], концепцію підручника рідної мови 5–11 класи [199].

У концептуальному осмисленні засобів підручникотворення в Україні важливу роль відіграє створена ще в 1997 році науково-практична модель (див. Рис. 1.1.) яка, крім традиційного, пізнавально-інформаційного, підходу до створення навчальних книжок, аналізує перспективи розвитку інноваційних – проблемно-діалогічного, змістово-узагальнювального, інтегративного й проблемно-модульного [225, с. 64].

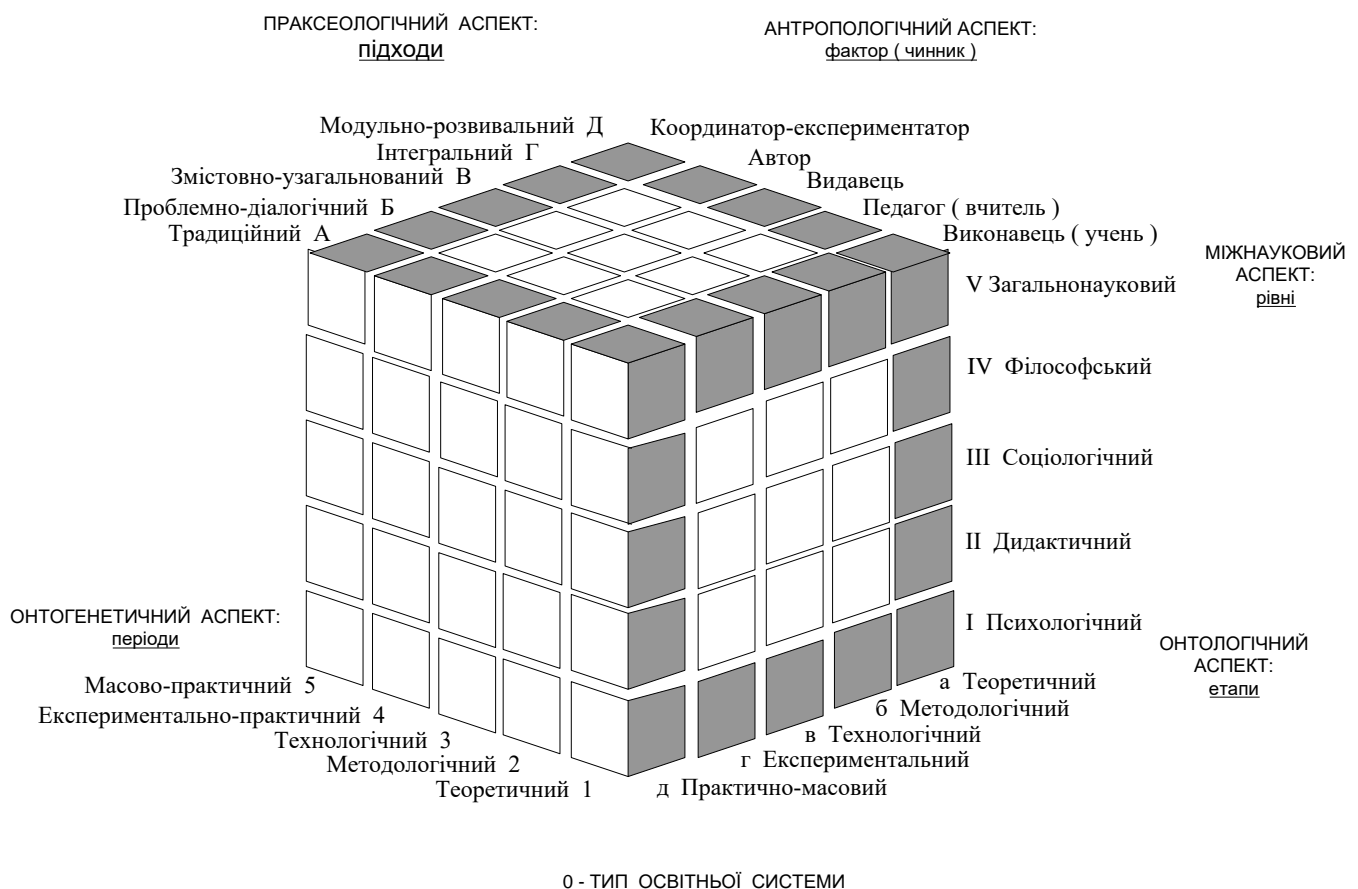


Рис. 1.1. Науково-практична модель національного підручникотворення

Студіювання спеціальних джерел дає підстави стверджувати, що сьогодні здійснюють поетапну характеристику процесу розроблення підручника – моделі педагогічної системи, у якій «головну роль відіграє не стільки предметний матеріал, скільки педагогічна сутність, на основі якої матеріал уміщують в систему освітньо-інформаційної комунікації.

Формується погляд на підручник як на освітнє середовище з такими характеристиками його сутності: підручник як середовище навчання; підручник як середовище професійної творчої діяльності; підручник як середовище накопичення знань і культурних цінностей [101, с. 133]».

Національною доктриною розвитку освіти (www.president.gov.ua/documents/151.html) встановлено пріоритети, один із яких – упровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молоді до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Результат досягається, зокрема, шляхом створення індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є важливою передумовою реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти.

Вітчизняні лінгводидакти (З. Бакум [8], О. Кучерук [100], С. Омельчук [136], М. Пентиліук [202], К. Плиско [154], Л. Скуратівський [198] та ін.) до сучасних засобів навчання зараховують програмні засоби навчання, призначені для розвитку в учнів цілісного сприйняття світу, засвоєння лінгвістичного матеріалу, автоматизованої підтримки вивчення нового матеріалу і контролю успішності й досягнень у навчанні, забезпечення учасникам освітнього процесу миттєвого зворотного зв'язку, надання допомоги в засвоєнні навчального матеріалу з української мови завдяки урізноманітненню форм подачі інформації: мультимедійні матеріали, слайди, схеми, малюнки, тексти з гіперпосиланнями, словник термінів та ін. [147, с. 3].

Одним з ефективних програмних засобів навчання є електронний підручник, що має сучасний дизайн і відповідає ергономічним вимогам до комп'ютерних засобів навчання, передбачає використання мультимедійних способів подання інформації у вигляді навчальних програм і засобів анімації, інтерактивних засобів контролю й самоконтролю сформованості рівнів знань, умінь і навичок учнів.

У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі [28; 29; 32; 45; 50; 59 та ін.] висвітлено різні аспекти створення й застосування електронних підручників в освітньому процесі. Між науковцями немає одностайності щодо тлумачення поняття «електронний підручник».

Одні автори розглядають ЕП як взаємодоповнюваний комплекс друкованої й електронної книги. Зокрема, О. Тищенко вважає ЕП комп'ютерним педагогічним програмним засобом, призначення якого – передусім подавати новий матеріал і доповнювати друкарські видання; а його мета – забезпечення індивідуалізації навчання і тестування отриманих знань і вмінь суб'єкта, який навчається [215]. У наведеному визначенні пріоритетними встановлено інформаційну функцію електронного підручника, а також функції індивідуалізації освітнього процесу і контролю, водночас не враховано розвивальну та виховну функції.

Ідентифікація ЕП іншими авторами (С. Карп, О. Кохан, В. Редько) корелює із визначенням традиційного друкованого підручника пор.: «Продукт, у якому акумульовано навчальний матеріал, методично доцільно структурований у певній дидактичній системі [168, с. 8]». На думку науковців, тематика й обсяг цього матеріалу повністю відповідають вимогам програми для певного класу або етапу навчання. Відповідно – така навчальна книжка або такий диск спроможні забезпечити свого користувача повним обсягом і рівнем знань, умінь і навичок, встановлених програмою.

Є також вчені, які розглядають ЕП як автоматизований варіант друкованого видання, що має структуру традиційного друкованого підручника і для якого характерна «гіпертекстова структура навчального матеріалу, наявність систем управління із елементами штучного інтелекту, блок самоконтролю, розвинені мультимедійні складники [62, с. 55–67]».

О. Козлов, О. Солодова, О. Холодоз акцентують на тому, що ЕП становить сукупність програмно-апаратних засобів і навчально-методичних видань, об'єднаних спільним задумом і тематикою й зорієнтованих на

інтенсифікацію навчального процесу на основі застосування персонального комп'ютера в навчальній роботі [83, с. 98].

Посутнім для нашого дослідження є визначення ЕП як основного й найпоширенішого засобу навчання, створеного окремо для кожного навчального предмета з метою подання й пояснення навчального матеріалу, формування в учнів знань, умінь і навичок застосування їх, високих моральних якостей свідомих громадян, здатних до правильного самостійного вибору майбутньої професійної діяльності [50].

Отже, аналіз дефініцій ЕП дає підстави стверджувати, що в науковій літературі домінують два різні погляди на тлумачення поняття «електронний підручник» [29]: 1) ЕП – окремий структурний елемент навчально-методичного комплексу, що містить довідники, глосарії, тести, комп'ютерні тренажери та ін. (у цьому випадку він виконує навчальну функцію (виклад нового матеріалу), всі інші функції реалізує традиційний друкований підручник); 2) ЕП – програмно-методичний комплекс, що виконує всі навчальні функції, забезпечує організацію і здійснення контролю навчальних досягнень здобувачів освіти.

Узагальнивши сформульовані вченими (О. Захарчук-Дуке, С. Карп, О. Кохан, В. Редько, О. Тищенко, Ю. Шепетко та ін.) дефініції, уточнюємо зміст поняття «*електронний підручник*» і тлумачимо так: сучасний засіб навчання, що становить сукупність програмного забезпечення і призначений для викладу навчального матеріалу шляхом інтерактивної взаємодії з вбудованими функціями аналізу рівня знань учнів.

Наведене визначення, на наш погляд, є загальним і стосується підручників з усіх навчальних предметів, не враховує особливостей підручника української мови, який саме завдяки використанню гіпертекстових структур навчального матеріалу сприяє інтенсифікації освітнього процесу, дає змогу постійно здійснювати різні форми самоконтролю навчальних досягнень, впливає на мотивацію пізнавальної діяльності і творчий характер навчання; створює умови для повнішого

використання інноваційних методів навчання, спрямованих на пошук і прийняття рішень у результаті самостійної творчої діяльності [6, с. 106–107].

У сучасній лінгводидактиці ЕП української мови трактують як:

1) мультимедійний засіб навчання нового покоління, що містить систематизовану інформацію з дисципліни відповідно до навчальної програми з урахуванням сучасного професійного спрямування курсу, побудований на загальнодидактичних, лінгводидактичних та специфічних принципах навчання української мови; спрямований на формування мовної, мовленнєвої, комунікативної, соціокультурної компетентностей студентів [237];

2) неодмінний атрибут сучасного навчання мови, потрібний учням і вчителям, оскільки інтенсифікує й урізноманітнює практичне засвоєння мови, вводить теоретичний матеріал у комунікативні ситуації, пов'язані з різними сферами суспільного життя українців [55].

Отже, науковці звертають увагу на те, що ЕП української мови, по-перше, повинен забезпечувати формування мовної особистості учня, по-друге, інтенсифікувати й урізноманітнювати засвоєння ним навчального предмета завдяки використанню сучасних інформаційних технологій, їхньої мультимедійності й багатомодальності.

Узагальнивши дефініції понять «електронний підручник» і «електронний підручник української мови», розглядатимемо *електронний підручник української мови* як відкриту навчальну програмну систему комплексного призначення із розвиненими можливостями інтегрування інформації з різних джерел і дидактичних властивостей інших засобів навчання, гіпертекстовими, мультимедійними особливостями, причинно-наслідковим способом подання інформаційних відомостей та з постійним якісним зворотним зв'язком.

Синтезування поглядів українських і зарубіжних учених уможливило висновок, що електронний і друкований підручники української мови мають спільні риси: навчальний матеріал викладений з урахуванням принципів науковості, доступності, проблемності, наочності, активності і свідомості,

систематичності і послідовності, міцності засвоєння знань і передбачає реалізацію навчальної, виховної і розвивальної функцій предмета; складаються з елементів, що мають смислові зв'язки між собою, а отже, забезпечують структурну цілісність підручників.

На думку Л. Скуратівського, перевага ЕП полягає в тому, що «учні з невисоким рівнем пізнавальних можливостей потребують значно більшої кількості вправ для формування вмінь і навичок, ніж є в традиційному підручнику [198, с. 7]». Згідно з висновками вченого, «традиційний підручник часто не задовольняє учнів, які мають інтерес до української мови і бажають знати більше відомостей з предмета, ніж подано... [198, с. 7]».

Учені Т. Груба, Г. Шелехова та ін. вважають, що використання ЕП на уроках української мови уможливить уникнення одноманітності в роботі вчителя, сприятиме диференціації, індивідуалізації навчання, мовленнєвому розвитку учнів, формуванню мотивованого ставлення до вивчення мови, дасть змогу наочно представити мовні об'єкти і процеси, включити відеосюжети, забезпечить виявлення рівня навчальних досягнень учнів, оперативний самоконтроль учнів у процесі виконання вправ і тестів тощо [235]; сприятиме формуванню вмінь і навичок учнів вільно й комунікативно виправдано використовувати українську мову в різних мовленнєвих ситуаціях, зокрема в подальшому професійному спілкуванні, засвоювати національні мовні традиції [48, с. 33].

Погоджуємося із Г. Шелеховою, що застосування ЕП сприятиме ефективній оптимізації мисленнєвої діяльності учнів, активізуватиме їхню навчально-пізнавальну діяльність під час самостійного опрацювання інформації (ознайомлення – засвоєння – відпрацювання навички – збереження), забезпеченню об'єктивного контролю і самоконтролю навчальних досягнень [235].

Науковці (І. Гайдаєнко [32], Т. Груба [48], О. Захарчук-Дукє [68], Г. Шелехова [235], Ю. Шепетко [236] та ін.) наголошують і на тому, що ЕП має широкі можливості щодо використання аудіо- й відеоматеріалу,

гіперпосилань, роботи з довідково-інформативними джерелами (словниками, енциклопедіями, науково-популярними виданнями та ін.), оновлення й осучаснення поданої в ньому навчальної інформації, організації самостійної роботи під час виконання завдань для самоконтролю тощо. Зауважимо, що використання ЕП в освітньому процесі уможливорює сприймання здобувачами освіти інформації за допомогою кількох органів чуття. Це емоційно впливає на них, сприяє засвоєнню нової та складної інформації в значному обсязі й логічній послідовності, адже, за даними ЮНЕСКО, реципієнти під час аудіосприймання засвоюють лише 12 % інформації, під час візуального – близько 25 %, а під час аудіовізуального – до 65 % [68, с. 53].

Водночас ЕП загалом й української мови зокрема має переваги й недоліки. До його переваг учені (В. Бадер [6], З. Бакум [8], Т. Вакалюк [26], І. Гайдаєнко [32], Т. Груба [48], О. Єсіна [59], Л. Лінгур [60], О. Семенов [192], Н. Фіголь [221], Г. Шелехова [235], Ю. Шепетко [237] та ін.) відносять такі характеристики :

- необмежену можливість кількісного та якісного наповнення навчальною інформацією, на відміну від традиційного друкованого підручника, де використано лише обмежену кількість навчальної інформації, подання навчального матеріалу в більш зручному вигляді (гіпертекст, аудіо- і відеоматеріал), наявність гіперпосилань;

- ефективність в організації самостійного опанування здобувачами освіти навчальної інформації та самоконтролю: використання довідкового теоретичного матеріалу для його повторення в разі виникнення труднощів, одержання об'єктивного результату виконаної роботи шляхом автоматичного контролю знань; самоаналіз недоліків і помилок за допомогою різноманітних можливостей ЕП (доступ до мережі Internet, функція швидкого пошуку в мережі або межах ЕП);

- наявність словників, можливість швидкого знаходження потрібної інформації за допомогою використання гіперпосилань чи гіперпосилань, що мають ефективну систему пошуку (повнотекстовий пошук, одночасний

пошук у кількох словниках, швидкість пошуку), постійне «фільтрування» й упорядковування;

- інтерактивне спілкування учнів із комп'ютером, учнів між собою й з учителем за допомогою електронної пошти;

- збільшення можливості процесу індивідуалізації навчання, що дає змогу самостійно знаходити розв'язання будь-яких завдань або ситуацій, аналізувати здобуті знання й підсумовувати результати власної діяльності протягом визначеного часу;

- індивідуалізація процесу навчання – забезпечення оптимальної для кожного учня послідовності й чергування різних форм роботи над засвоєнням навчального матеріалу: вивчення теорії, аналіз прикладів, проведення узагальнень тощо;

- оперативне оновлення навчальної інформації.

Л. Гризун визначає такі особливості сучасного комп'ютерного підручника:

- *перша особливість* – новий принцип побудови навчального матеріалу, основними рисами якого є багаторівневість подання інформації, що підлягає засвоєнню, та поєднання інформаційних масивів різних типів на підставі асоціацій в єдине смислове ціле; це дозволяє суб'єктам навчання сформувати власну систему істотних зв'язків між видами знань, що сприяє засвоєнню не тільки фактологічних відомостей, а й причинно-наслідкових відношень між відповідними інформаційними одиницями; дає змогу навчатися за індивідуальною траєкторією навчання та в найбільш зручному темпі;

- *друга особливість* комп'ютерного підручника полягає в можливості здійснення діяльнісного характеру навчання. Використання гіпермедійних можливостей сучасних комп'ютерних технологій дає змогу включити до складу підручника структурні елементи, які надають можливість комплексного використання в навчанні як традиційних видів навчальної діяльності, так і нових – опрацювання теоретичного матеріалу на динамічних моделях, проведення комп'ютерного експерименту, розв'язування задач в

інтерактивному режимі тощо. Таким чином, електронна форма подання інформації дає змогу поєднати підручник з дослідницькою лабораторією, зробити того, хто навчається, активним учасником освітнього процесу, стимулювати його пізнавальну активність;

- *третьою особливістю* комп'ютерного гіпертекстового підручника полягає в тому, що аудіовізуальне подання матеріалу включає в систему сприйняття та запам'ятовування образну й емоційну пам'ять і таким чином суттєво впливає на формування уявлень, які посідають провідне місце в образному та словесно-логічному мисленні. Використання засобів мультимедіа в комп'ютерному підручнику збагачує процес навчання наочним високоякісним ілюстративним матеріалом – двовимірними, об'ємними, статичними та динамічними зображеннями, звуковим супроводом відображеного на екрані матеріалу та дій того, хто навчається;

- *четвертою особливістю* комп'ютерного гіпертекстового підручника полягає в забезпеченні якісного зворотного зв'язку суб'єктів навчання. Цей зв'язок досягається завдяки інтерактивному характеру взаємодії учня із середовищем комп'ютерного підручника і наявності автоматизованої системи діагностики знань. Так створюються умови для ефективного самонавчання, самоконтролю, самокорекції учня та підвищення його пізнавальної активності. Накопичені діагностувальною системою статистичні дані про перебіг навчання дають змогу вчителю аналізувати, коригувати та прогнозувати освітній процес;

- *п'ятою особливістю* комп'ютерного підручника полягає в його інтегрованості [45].

Ю. Шепетко [236] вбачає своєрідність сучасного ЕП в його побудові та структурі, що дають змогу суб'єктам навчання працювати в індивідуальному інтерактивному режимі, отримувати інформацію за допомогою різноманітних засобів (фото-, аудіо-, відео- тощо), систематично здійснювати контроль за рівнями засвоєних знань, сформованих умінь і навичок завдяки постійному зворотному зв'язку; у пріоритетному використанні текстового

навчального матеріалу, що репрезентує соціокультурні концепти, з поступовим розширенням інформаційного поля.

На думку дослідниці, технічні можливості електронного підручника здатні змінювати, редагувати, сортувати великий обсяг інформації, структурувати навчальний матеріал, орієнтувати користувача в процесі пошуку потрібної інформації тощо [236, с. 8].

На нашу думку, прикметною ознакою ЕП є його *ергономічність*, що полягає в збільшенні коефіцієнту корисної дії, який досягається передусім за допомогою методично доцільного структурування інформації, зручного для учнів розташування її, а також використання мультимедійних можливостей ЕП.

До недоліків ЕП зараховують такі: подання матеріалу у вигляді тексту, що дублює друковані засоби навчання, однак сприйняття тексту з екрана менш зручне та ефективне, ніж читання книги; форми контролю, які реалізуються з використанням ІКТ, зменшують час живого спілкування, це може привести до збіднення словникового запасу, згортання соціальних контактів, скорочення практики соціальної взаємодії і спілкування, індивідуалізм; необхідність наявності комп'ютера з відповідним програмним забезпеченням і хорошим монітором; великий рівень трудовитрат під час їх створення та ін. [59, с. 259].

ЕП має спільну з традиційним друкованим підручником структуру, кожен компонент якої «треба оцінювати не тільки в аспекті реалізації його дидактичних функцій, а й як компонент освітнього процесу загалом, що здатний стимулювати пізнавальну діяльність школярів, навчити їх прийомів роботи з навчальною книгою, сформулювати в них бажання та вміння самостійно здобувати та поповнювати знання [73]».

Попри неоднотайність у поглядах на тлумачення поняття «електронний підручник», науковці (Вембер В. [28], Єсіна О., Лінгур Л. [60], Пузіков Д. [167], Фіголь Н. [221] та ін.) єдині у визначенні його структурних особливостей. На основі узагальнення їх сформулюємо вимоги до ЕП

української мови: викладена в ЕП інформація повинна відповідати обсягу змістових і операційно-діяльнісних інваріантних компонентів навчальної програми з української мови; зміст ЕП має містити інформацію для організації пізнавальної діяльності учнів і самостійного усвідомлення ними сутності явищ, що вивчають, формування вмінь і навичок використання здобутих знань у практичній діяльності; обов'язкова наявність таких структурно-інформаційних елементів: текстовий виклад і пояснення навчального матеріалу, поділені на окремі логічно й змістово закінчені частини (розділи, теми, параграфи), ілюстрації, запитання і вправи, комплекс завдань, виконання яких забезпечить проведення закріплення, повторення, узагальнення та систематизацію вивченого обсягу навчального матеріалу, формування вмінь і навичок застосування здобутих знань під час відповідей на запитання тощо; структурно-інформаційні елементи ЕП мають містити проблемні запитання, рекомендований список додаткової навчальної літератури для розширення й поглиблення знань, практичної реалізації варіативних і особистісно зорієнтованих компонентів навчання; додаткову інформацію у формі систематизованих і узагальнювальних таблиць, схем і моделей, різноманітні пам'ятки тощо.

Здобувач освіти, працюючи з ЕП, проходить такі етапи: *мотиваційний* (процес мотивування освітньої діяльності учнів); *навчально-формувальний* (засвоєння нових знань, формування вмінь і навичок); *контрольно-регулювальний* (контроль з боку вчителя за правильністю виконання вправ завдяки зворотному автоматичному зв'язку або електронній пошті; самоконтроль); *узагальнювально-підсумковий* (узагальнення здобутих знань, об'єктивне оцінювання).

Питання функційного призначення ЕП сьогодні не набуло аргументованого обґрунтування, бо в теорії навчання ще нема чіткого визначення категорій «функція ЕП», «система функцій ЕП», тому їх налічують від п'яти до дванадцяти.

Теоретичне обґрунтування функцій друкованого підручника передбачає низку загальних теоретико-методичних аспектів: представлення загальнодидактичних функцій і їх зв'язок із цілями навчання; еволюція змісту освіти та реалізація її у функційному навантаженні підручника; наявність системи функцій, властивих тільки підручнику як основному засобу навчання тощо.

М. Скаткін, аналізуючи праці своїх колег, наголошував на доцільності більш ретельного обґрунтування функції підручника, узявши за основу співвідношення функцій за важливістю, способом та участю в досягненні мети [196]. Всупереч тому що досі немає єдиного підходу до класифікації функцій шкільного підручника, сучасна лінгводидактика визначає вісім основних: інформаційну, трансформаційну, систематизувальну, закріплення і самоконтролю, самоосвіти, інтегровальну, координувальну, розвивально-виховну.

З огляду на те, що мета і завдання електронного та друкованого підручників – основних носіїв змісту освіти – однакові, беремо за основу визначені українськими й закордонними вченими функції навчальної книжки й, узагальнюючи теоретико-практичні набутки дидактики й лінгводидактики, зупинимося докладно на їх суті й засобах реалізації.

Інформаційна функція передбачає повноцінну репрезентацію предметного змісту освіти, управління процесом засвоєння його та формування пізнавальної діяльності учнів через різні види діяльності, визначаючи обов'язковий для певного віку учнів обсяг навчального матеріалу. Реалізація інформаційної функції спрямована на досягнення в процесі навчання освітнього ефекту, на основі якого відбуваються зрушення в розвитку й вихованні школярів. Тому підручник, поряд зі словом учителя, є основним джерелом обов'язкової для засвоєння учнями інформації, що передбачає належну якість навчального матеріалу, високу науковість його та глибину викладу, сприяє формуванню теоретичних і практичних знань у результаті об'єктивної діяльності. У зв'язку з відзначеним інформаційну

функцію ЕП розглядаємо як базу для пізнання навколишньої дійсності й практичної діяльності, як основу формування цілісного наукового світогляду учнів із предмета, що має належне оприявлення через наступну функцію.

Трансформаційна функція пов'язана з перетворенням науково-теоретичного, світоглядного та художньо-естетичного матеріалу, уведеного в підручник з урахуванням дидактичних принципів доступності, актуальності, послідовності, у теоретичні й практичні знання учнів, що оформляються в логіці засвоєння: сприймання – розуміння – запам'ятовування – застосування. Ця функція передбачає перетворення навчальної інформації в основу знань учнів, що забезпечує здійснення переходу від суто пізнавальної діяльності до пізнавально-практичної, у результаті чого активізується навчальна діяльність, тобто нові знання не лише зберігаються, а й збагачуються, накопичуються, що можливо насамперед за умови творчо-пошукового підходу до викладання й оброблення навчального матеріалу. Ефективній реалізації трансформаційної функції сприяє не тільки науковий підхід до висвітлення навчального матеріалу, а й емоційно-виразне, проблемне викладання. Комплексне використання ілюстрацій, наочності, пошуково-дослідницьких завдань спрямоване на формування самостійного мислення, пізнавальних мотивів учнів, досвіду їх розумової і творчої діяльності, яка реалізується через гнучкість мислення, розвиток уяви та фантазії, здатність переносити знання і вміння в нові ситуації, бачення нових аспектів об'єкта вивчення. Однак формування глибоких знань у процесі застосування різних видів діяльності потребує належних умов викладання навчального матеріалу, тому саме реалізація *систематизувальної функції* в підручнику сприяє чіткій послідовності представлення навчального матеріалу, формує в учнів навички оволодіння прийомами наукової систематизації, що в результаті сприяє формуванню цілісного уявлення у школярів про зміст навчального предмета.

Реалізація цієї функції у навчальній книжці – передумова для актуалізації інших функцій підручника, зокрема закріплення, самоконтролю і самоосвіти.

Функція закріплення і самоконтролю передбачає надання допомоги учням (під керівництвом учителя) в усвідомленні навчального матеріалу, застосування його в практичній діяльності, визначення міцності засвоєння виучуваної інформації. Процесуальність зазначеної функції полягає в тому, що під час засвоєння нових відомостей здобуті знання й набуті вміння не залишаються на одному рівні, вони вступають у зв'язки з іншими знаннями, модифікуються і в результаті цього вдосконалюються і збагачуються самі.

Йдеться про те, що підручник покликаний не тільки полегшити учням засвоєння й закріплення навчального матеріалу, а й допомогти виявити прогалини в здобутих знаннях, розвинути в подальшому вміння і потребу здобувати їх самостійно. У процесі реалізації цієї функції увагу акцентовано на закріпленні знань і вмінь вищого рівня свідомості учнів, що в подальшому сприяє розвитку творчої активності.

Працюючи з підручником, учні мають реальну можливість контролювати не тільки результати своїх навчальних дій, а й робити висновки щодо помилок, набувати власного освітнього досвіду.

Активізації в учнів бажання і вміння самостійно здобувати знання під час роботи з підручником сприяє репрезентація в ньому *функції самоосвіти*, покликаної стимулювати пізнавальний інтерес, потребу здобуття і застосування знань у процесі навчання за допомогою варіативності, яка досягається завдяки індивідуалізації й диференціації навчального матеріалу, системи запитань, вправ і завдань.

Репрезентація означеної функції пов'язана з текстовими й позатекстовими компонентами підручника, призначеними для послідовного формування в учнів умінь самостійно працювати з навчальною книгою, розвитку в них пізнавальних сил і розкриття здатності до тривалого інтелектуального напруження.

Крім того, будь-який підручник як носій навчальної інформації, зібраної з різних джерел, реалізує *інтегрувальну функцію*, сутність якої полягає в забезпеченні внутрішнього взаємозв'язку компонентів системи

навчання певного предмета. Ця функція сприяє об'єднанню в єдине ціле внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, що передбачають знання, необхідні для вивчення матеріалу.

Практика навчально-педагогічних видавництв переконує в тому, що ретельний, глибоко продуманий добір пізнавально-дидактичних компонентів підручника забезпечує якісне навчання. Тому *координувальна функція* навчальної книжки полягає в тому, щоб допомогти вчителю чітко визначити необхідний для кожного класу мінімум навчального та додаткового матеріалу, а також певного виду діяльностей, які можна рекомендувати учневі з урахуванням його здібностей, інтересів, можливостей.

Отже, підручник як провідний дидактичний засіб навчання призначений допомагати виробленню в учнів умінь орієнтуватися в потоці різноманітної інформації, поглиблювати передбачені програмою знання, творчо застосовувати їх у практичній діяльності. Робота з навчальною книжкою закладає фундамент для ефективної самоосвіти учнів.

Реалізація досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу передбачає наявність у підручнику *розвивально-виховної функції*, особливість якої полягає у формуванні важливих складників загального розвитку дитини: мислення, пам'яті, творчих здібностей, моралі, естетичної культури, що є головними в процесі навчання. Очевидно, що поступ у розвитку школяра неможливий без виховного потенціалу, який закладає ціннісні основи, що впливають на формування світогляду учнів та їхнє ставлення до життя. Ця функція виражена і в змісті навчального матеріалу, і в системі вправ і завдань, спрямованих на розвиток продуктивного логічного й творчого мислення учнів, на формування ставлення до наукового знання як джерела самореалізації і самовдосконалення.

Вивчення праць О. Горошкіної [42], Д. Кобцева [80], А. Ярмолук [246] та ін. спонукало нас до виділення *соціокультурної* функції підручника, оскільки підручник української мови – дієвий засіб соціалізації учнів. Ця функція, на думку вчених, реалізується у таких напрямках: навчання

української мови в контексті української культури; пізнання української культури у взаємодії з культурами інших народів; формування толерантного сприймання й усвідомлення довілля, його норм, цінностей; вивчення закономірностей міжособистісних стосунків людей під час виконання ними різних соціальних ролей [42; 80; 246].

Реалізація цієї функції можлива завдяки інформації, передбаченої соціокультурною змістовою лінією чинної програми. На думку О. Горошкіної, джерелом розвитку інтересу до вивчення української мови можуть стати міжпредметні зв'язки, особливо зв'язки мови з літературою, історією, географією, образотворчим мистецтвом, музикою, що виявляються й у використанні текстів відповідної тематики. З історією народу, його життям і побутом тісно пов'язані усна народна творчість, декоративно-прикладне мистецтво. Багато мовних фактів можна пояснити за допомогою відомостей з історії традиційних українських промислів, про життя й творчість кобзарів, народних художників, різьбярів, гончарів, вишивальниць тощо. Робота з текстами, що представляють різні напрями сучасного дискурсу в засобах масової інформації, науково-популярній літературі, зразках офіційно-ділового стилю, художніх творах, інформаційно збагачує учнів і сприяє їхній адаптації до різноманітних комунікативних ситуацій [41, с. 77].

Проаналізовані функції буде взято за основу під час створення ЕП української мови й розроблення методики його використання під час опанування учнями фонетики, графіки, орфоепії та орфографії.

Ілюстративний матеріал може включатися до підручника імпліцитно (у полілогах і завданнях), експліцитно (посередництвом текстів відповідної тематики). Це сприятиме формуванню комунікативних навичок учнів, вихованню поваги до української мови й народу її носія [41, с. 77]. На думку Т. Грубої, «електронний підручник з української мови має значний потенціал для засвоєння мовних одиниць на текстовій основі, що значною мірою сприяє виробленню комунікативно значущих умінь працювати з інформацією (скорочувати її, доповнювати, виділяти головне тощо) [48, с. 34]».

Вивчення складної багатофункційної системи підручника уможливило екстраполювання функцій традиційного підручника на електронний, а також дало змогу визначити взаємодію пізнавально-дидактичних функцій традиційного та електронного підручників та результати цієї взаємодії.

Рушійним компонентом у теорії підручникотворення є мотив навчання, без якого неможливо реалізувати здобування і засвоєння інформації, розвитку, виховання й самоконтролю. Зважаючи на це, жодна з функцій не може повноцінно виконувати своє призначення поза комплексом інших функцій, оскільки вони тісно пов'язані між собою і реалізація однієї посилює дію інших (див. Рис. 1.2). Це дає підстави зробити такий висновок: між усіма функціями підручника існує взаємозалежність і взаємозумовленість, що сприяє інтенсифікації освітнього процесу. Реалізація кожної з функцій підручника значною мірою зумовлює його структуру, яка відображає логічну організацію навчального матеріалу.

Водночас цілком погоджуємося з думкою, що «підручник має бути носієм інформації відповідно до програми й освітнього стандарту, яку автори повинні певним чином дібрати й структурувати (розташувати, представити у книжці) [159, с. 565]». На думку дослідників [82; 159; 174; 203; 221], процес конструювання підручника загалом і ЕП зокрема має реалізовуватися з урахуванням таких вимог: спосіб представлення інформації залежить від типу підручника (інформація буде різною залежно від того, паперовий він чи електронний); тип навчання, його модель, у якій працюватиме цей підручник (він має бути орієнтованим на використання в класно-урочній або проектній системах навчання, модульному чи дистанційному навчанні та ін.); цілі й завдання освіти, яких досягатимуть за допомогою підручника (якщо завданням освіти є передача учням системи готових знань – підручник набуватиме відповідних характеристик, якщо, крім знань, нас цікавить формування в учнів певних умінь і навичок, то ці характеристики змінюватимуться, якщо ж ідеться про розвиток особистості дитини, зокрема про особистісно орієнтоване або особистісно центроване навчання, у

підручнику обов'язково мають бути представлені елементи, що впливають на емоційну сферу дитини, її цінності, мислення, культуру тощо; вікові й індивідуальні особливості дітей (насамперед індивідуальні стилі навчання).

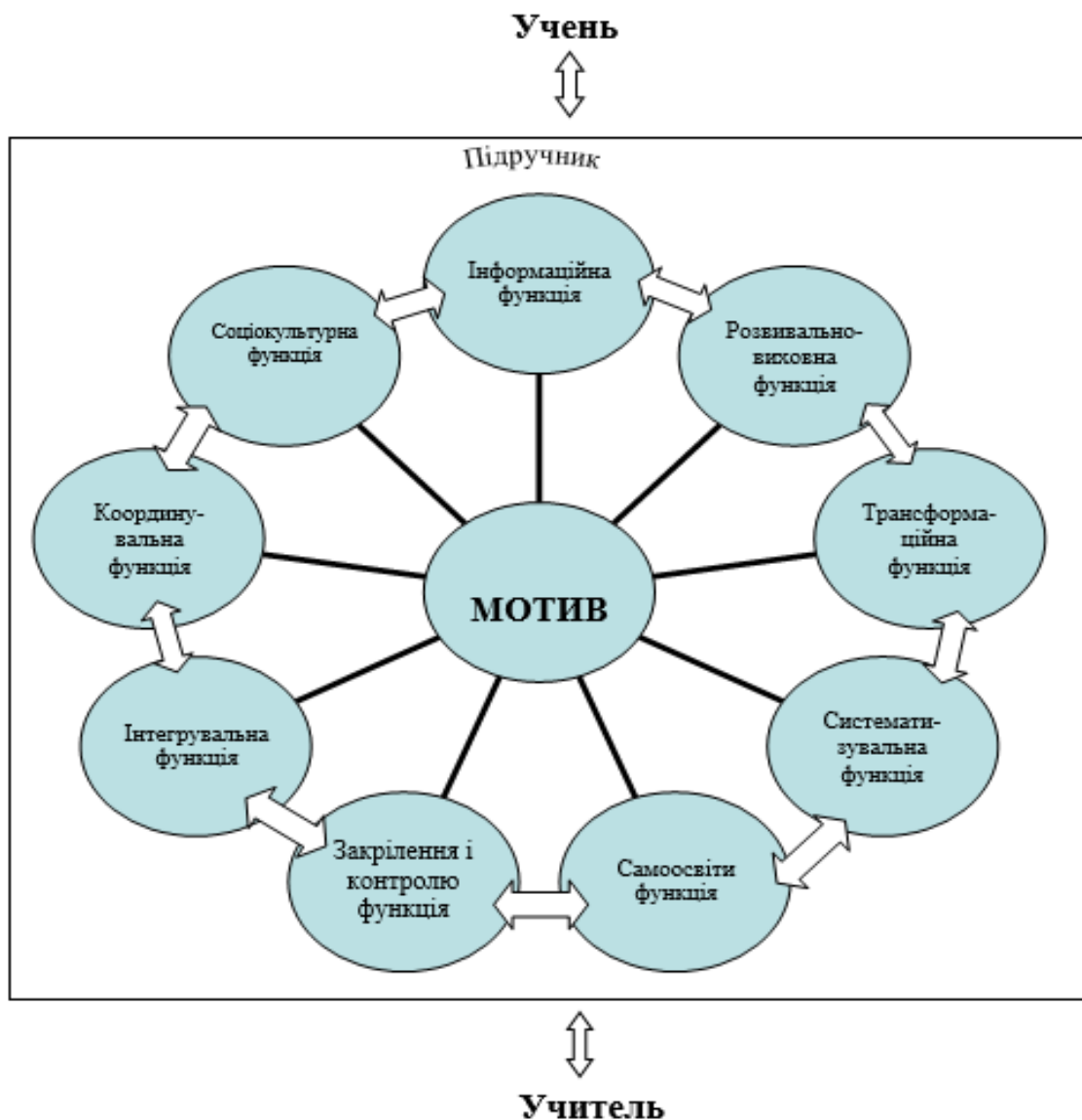


Рис. 1.2. Взаємодія функцій підручника

Отже, електронний підручник – це сучасний засіб навчання української мови, що реалізує комплекс функцій, репрезентованих у змісті навчального матеріалу, у системі вправ та завдань, спрямованих на розвиток продуктивного логічного та творчого мислення учнів, на формування предметної і ключових компетентностей, а також ціннісних орієнтацій.

1.2. Психолого-педагогічні й психолінгвістичні засади організації навчально-пізнавальної діяльності п'ятикласників за електронним підручником

Реалії сьогодення потребують нових ідей і підходів до навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, тому особливої актуальності набуває питання застосування інформаційно-комунікаційних технологій, що мають значний дидактичний потенціал, розкривають нові шляхи побудови освітнього процесу, а їхнє активне впровадження зумовлює докладний розгляд низки психолого-педагогічних проблем.

Аналізу і способам оптимізування інформаційно-комунікаційних технологій присвячено праці зарубіжних і вітчизняних науковців, а саме: В. Безпалька [12], Б. Гершунського [34], М. Жалдака [62], Є. Машбиця [116], М. Мерилл [248], Г. Селевка [177] та ін. Водночас більш детального вивчення потребує питання формування предметної компетентності учнів із використанням ЕП як провідного засобу навчання задля розвитку мовної свідомості учнів, активізування їхньої мисленнєвої діяльності, інтенсифікації природного процесу засвоєння української мови та утвердження національно-мовної особистості.

Реалізація навчально-пізнавальної діяльності на уроках української мови з використанням ЕП неможлива без розроблення відповідної методики навчання, підґрунтям якої є психолого-педагогічні принципи. Передусім ідеться про принципи активізації і мотивації навчальної діяльності, дотримання яких сприяє раціональному використанню часу, формуванню свідомого й ініціативного ставлення учнів до навчання, актуалізує в них уміння працювати самостійно. Ефективність реалізації означених принципів впливає на впровадження комп'ютеризованого навчання, у центрі якого перебуває особистість учня як найвища цінність; забезпечення індивідуалізації навчання, урахування потреб і вподобань особистості; сприяє стимулюванню мовленнєво-мисленнєвого процесу, що залежить від

різних психологічних процесів, які виявляються і формуються під час пізнавальної діяльності самих учнів і які є показником певного рівня їхнього інтелектуального розвитку, а також цілеспрямованого пошуку шляхів самовдосконалення.

За визначенням Г. Щукіної, пізнавальна діяльність школяра – це мета, засіб і результат активізації освітнього процесу [241, с. 9], упродовж якого учень формує свій інтелект і свідомість. Слушним є зауваження Д. Ельконіна, що пізнавальна діяльність – це досягнення навчальної мети, результатом якої є низка змін, що відбулися в самому суб'єкті дій [242]. Отже, пізнавальна діяльність, по суті, посідає головне місце в становленні особистості, успішність якої залежить від розвитку й трансформації багатьох психологічних процесів, для яких основною зоною змін, за теорією Л. Виготського, є вік дитини [31, с. 6].

Вивчення спеціальної літератури, багаторічні спостереження за освітнім процесом дали змогу зробити висновок, що пізнавальна діяльність по-різному реалізується в кожному віці, що пов'язано з перебудовою психології дитини, процесом її фізіологічного розвитку. В освітньому просторі одним зі складних періодів формування особистості є вік від 10 до 11 років: учні перебувають на межі дитинства і юності, у них триває інтенсивне становлення інтелекту, почуттів, волі, інтересів і вподобань.

Упродовж цього вікового періоду учень відчуває себе набагато впевненішим і самостійнішим, ніж у молодшому шкільному віці, водночас – розгубленим, бо включається в складнішу систему навчально-пізнавальної діяльності. Збільшення кількості навчальних предметів потребує від молодшого підлітка значного розумового напруження, організованості, дисциплінованості, самостійності й зосередженості. Учні молодшого підліткового віку перебувають, зазвичай, у стані тимчасового психологічного дискомфорту, подолати який – головне завдання вчителя.

Психологи і педагоги відзначають, щорозумовий розвиток дітей цього віку коливається від дуже високого рівня обізнаності до обмеженого

світогляду через різні напрями навчання, що найбільше впливає на остаточний результат – формування ключових і предметної компетентностей. Інтелектуальні зміни у свідомості школяра можуть і не актуалізуватися у процесі репродуктивного характеру освітньої діяльності, на основі заучування почутого й прочитаного без свідомого осмислення його змісту, або ж відбуваються в умовах самостійного пошуку і творчості. Водночас зауважимо, що засвоєння знань повинно здійснюватися в такій послідовності: усвідомлення, аналіз і систематизація інформації. Комбінування діяльності в означений спосіб є результативнішим за умови дії внутрішніх спонукальних сил, що змушують активізувати розумові здібності учня і його пізнавальну діяльність.

У психологічних студіях спонукальні чинники, що визначають активність особистості, називають мотивами [67, с. 7]. Проблема мотивів як психологічних чинників ґрунтовно досліджена й висвітлена в працях Л. Божович [20], Т. Левченко [104], А. Маркової [113], М. Матюхіної [115], І. Підласого [152], П. Якобсона [246] та ін. Результати розвідок свідчать, що до пізнавальної діяльності школярів спонукає не один мотив, а комплекс їх – мотивація.

У науковій літературі мотивацію навчальної діяльності учнів розглядають (Л. Божович [20], Є. Ільїн [74], А. Маркова [113]) як систему внутрішніх і зовнішніх імпульсів: перші спонукають дітей «до належного виконання ними своїх навчальних обов’язків, старанності, охайності й відповідальності, інші – перебувають в тісному взаємозв’язку з мотивами [35, с. 153]». Л. Божович, зокрема, вважає, що навчальну мотивацію визначає сама освітня система, освітні заклади, у яких здійснюється навчальна діяльність, організація педагогічного процесу, суб’єктивні характеристики учня (вік, стать, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка, взаємодія з іншими учасниками навчального процесу), суб’єктивні особливості педагога, наприклад, сприйняття школяра, специфіка навчального предмета [20].

Аналіз психолого-педагогічних студій (О. Киричук [79], А. Маркова, Т. Матис, А. Орлов [112], С. Рубінштейн [172], В. Шапар [232] та ін.) переконав, що ставлення учнів до навчання залежить від стійкості їхніх пізнавальних інтересів, а отже, провідним мотивом навчання є пізнавальний.

Сформованість пізнавальних мотивів забезпечує подолання труднощів у навчальній роботі учнів, спонукає пізнавальну активність, на основі яких розвивається бажання дитини бути компетентною, відповідати вимогам віку та часу [220].

А. Маркова пізнавальні мотиви поділяє на три підгрупи: *власне пізнавальні, навчально-пізнавальні та мотиви самоосвіти*. Із різними видами мотивів та рівнями їх можна співвіднести різноманітні вияви активного ставлення школярів до навчання, що є критеріями їхнього реального ставлення до процесу навчання [113, с. 31–32]. Дослідниця зазначає, що особливістю *власне пізнавальних мотивів* є спрямованість на здобуття нових знань, що реалізується як задоволення від самого процесу навчання та результатів його й має такі вияви: правильне виконання навчальних завдань, позитивна реакція на ускладнення їх і постійна готовність учнів до пошуку додаткової інформації, усвідомлення й засвоєння її.

Навчально-пізнавальні мотиви реалізують у процесі пошуку способів здобування знань, методів наукового усвідомлення їх та в раціональній організації пізнавальної діяльності. Означені мотиви виявляють себе таким чином: вивчення під час аналізу способів розв'язання поставлених завдань; інтерес до власних помилок і встановлення причин їх.

Мотиви *самоосвіти* полягають в орієнтації учнів на здобуття додаткових знань і в спрямованості на самостійне вдосконалення способів здобуття їх [111; 113; 220]. Вони передбачають звернення учнів до додаткової літератури, різних джерел інформації, виконання пізнавальних завдань складного рівня.

Підгрупи пізнавальних мотивів можуть забезпечувати оприявлення у школяра так званого «мотиву досягнення», що полягає в прагненні до успіху, у бажанні досягти дедалі вищих результатів [113, с. 12–13].

Спонукальна сила мотивів залежить від мети, яку ставить перед собою учень. Водночас цілі й мотиви навчання не тотожні, проте можуть і збігатися за умови стимулювання інтересу учня до навчальної діяльності. Отже, мотиваційна сфера навчання та інтереси є взаємозалежними, бо саме інтереси визначають «кінцеві й проміжні результати тих дій учня, що ведуть до реалізації їх мотивів [113, с. 22]».

Наукові дослідження Л. Терлецької [212], Т. Хомуленко [227] переконали, що інтересам сучасних учнів п'ятого класу властива висока мобільність, проте й нестійкість, що природно впливає з їхньої допитливості, бажання активного пізнання світу і призводить до неглибоких знань. Що ж до бажання навчатися, то молодші підлітки більше уваги приділяють враженню, яке вони справляють на інших. Якість навчальних дій відступає на другий план, самоаналіз здійснюється на середньому рівні самооцінювання, як наслідок – спостерігаємо розбіжності у результативності освітнього процесу.

Інтерес – це мотив, що діє відповідно до значущості та емоційної привабливості предмета [172, с. 126]. Кожен інтерес має такі два складники: предметність – спрямованість на конкретне явище; усвідомленість – емоційно-ціннісне проникнення суб'єкта в сутність предмета під час кожної нової ситуації взаємодії з ним. Основою формування інтересу є певна потреба, що актуалізується під час навчальної діяльності. У процесі цієї діяльності формується і закріплюється певний інтерес.

Учені-психологи (А. Петровський, В. Ярошевський [164] та ін.) виділяють кілька стадій або етапів інтересу, а саме: цікавість, допитливість, пізнавальний і теоретичний інтерес [22, с. 326]. За твердженням Б. Ананьєва, цей ступінь інтересу емотивний, бо водночас із усуненням зовнішніх причин зникає спрямованість його на об'єкт [3]. Учні зацікавлюються тим чи тим

предметом, об'єктом, але прагнення до пізнання його сутності ще незначне.

Між інтересом-цікавістю та пізнавальним інтересом існує зв'язок – допитливість, що як індивідуально-психологічна характеристика людини має значну спонукальну силу в мотивуванні учіння. Допитлива людина завжди орієнтована на активне споглядання виучуваних понять, явищ і на активну взаємодію з ними. «Допитливість характеризує стан пізнавального пошуку індивіда як такий, що постійно відтворюється, поновлюється, а не згасає після задоволення первинного інтересу [141]». Згодом він виражається у прагненні дізнатися нове; у процесі інтелектуального пошуку настає стадія пізнавального інтересу, яка характеризується тим, що в учнів виникають не лише проблемні запитання або пізнавальні ситуації, а й бажання самостійно вирішувати їх. Такий інтерес пов'язаний з прагненням до пізнання складних теоретичних питань і проблем конкретної науки і з використанням їх як інструмента пізнання. Ці ступені не ізольовані, вони утворюють складні зв'язки, що зумовлено спільною психологічною основою – досягти успіху в навчанні, здобути ґрунтовні знання [141].

Значна частина дослідників вважає, що формування стійкого пізнавального інтересу є однією з ключових дидактичних проблем, від якої залежить розв'язання питання підвищення мотивації. І це зрозуміло, оскільки він «активізує всю пізнавальну діяльність учня загалом і психічні процеси, які лежать в основі його творчої, пошукової, дослідницької діяльності. Під його впливом активніше відбувається сприйняття, гострішим стає спостереження, активізується емоційна й логічна пам'ять, інтенсивніше працює уява. Саме інтерес рухає пошуком та догадливістю [21, с. 5]».

Привертають увагу умови виникнення і розвитку інтересу до навчання:

1. Організація навчання як процесу самостійного пошуку й «відкриття» нових знань; активне розв'язання питань проблемного характеру.
2. Використання сучасних засобів навчання під час ефективної реалізації навчального процесу: ілюстрацій, схем, таблиць, динаміки, звуку – задля впливу на зорові й слухові аналізатори учнів.

3. Обґрунтована мотивація важливості вивчення навчального предмета або певної теми.

4. Розвиток уміння пов'язувати вивчення нового матеріалу з раніше засвоєним.

5. Доступність викладу матеріалу, що викликає зацікавленість. Навчання має бути складним, але посильним.

6. Система перевірки й оцінювання навчальної діяльності учнів.

7. Яскравість та емоційність представлення матеріалу [92, с. 117].

Саме ці умови й повинні враховувати розробники шкільних підручників, зокрема й електронних, задля підвищення рівня якості знань, умінь і навичок учнів. ЕП мають значний потенціал для забезпечення реалізації останньої умови – яскравості та емоційності репрезентації матеріалу.

Підвищення якості знань також залежить від прийомів розумової діяльності учнів, які і є джерелом активізації пізнавального інтересу, тому в процесі навчально-пізнавальної діяльності важливе значення має форма викладу матеріалу. Так, уроки, під час яких говорить педагог, а учні пасивно слухають, не сприяють виробленню глибокого й стійкого інтересу до знань, проте уроки, під час яких надані широкі можливості для вияву активності й самостійності учнів, значною мірою стимулюють розвиток пізнавального інтересу. Застосування ЕП сприяє вияву активності й самостійності кожного учня, оскільки кожен із них працює з цим засобом навчання індивідуально, під час виконання низки завдань має змогу самостійно виконувати кожне з них і переходити до наступного, не чекаючи, поки це зробить решта учнів.

Суттєву роль щодо розвитку в школярів постійного інтересу до пізнавальної діяльності відіграють індивідуальні й колективні форми її організації. Особливе значення має індивідуальна форма, коли учень відчуває себе потрібним в освітньому процесі, розглядає свою діяльність як здобутки чи невдачі на загальному тлі успіхів усього класу. Усвідомлення власних досягнень спонукає учня до активного навчання, стимулює ініціативу, потребу досліджувати, аналізувати хід думок.

Отже, активізація пізнавальної діяльності школярів залежить від мотивації, зумовленої інтелектуальною ініціативою й пізнавальними інтересами їх; організації такої навчальної діяльності, яка зацікавила б усіх учнів; створення умов для використання позитивних якостей характеру школярів, бажання і вміння навчатися. Крім того, мотиваційними процесами можна керувати з використанням у пізнавальній діяльності здобувачів освіти системи заохочень і покарань, що сприяють розвиткові прагнень особистості домагатися успіхів у навчанні, уникати невдач задля підвищення чи збереження в діяльності самоповаги та самооцінки.

Значну роль у цьому процесі відводимо не тільки вчителеві, а й засобам навчання, зокрема підручнику, що за умови правильного використання його вчителем забезпечуватиме ефективне здобування учнями знань, удосконаленню низки вмінь і навичок, наприклад, навчити їх індивідуальних прийомів запам'ятовування, сприяти зростанню фонду нових інтелектуальних умінь, інтенсифікувати цей процес через сприяння психічному становленню дитини як особистості.

Ключовим у нашому дослідженні є не паперовий традиційний підручник, а електронний, у якому реалізовані ІКТ. Цей сучасний засіб навчання надає вчителю нові можливості у викладанні й організації освітнього процесу, а учневі – у розвитку й активізації пізнавальної діяльності. Так, в ЕП найчастіше реалізовані методи спостереження та проблемного викладу, про результативність яких неодноразово писали О. Біляєв [17], С. Караман [77], Л. Рожило [169], В. Теклюк [209] та ін. Ці методи навчання стимулюють учнів до самостійних розумових дій, забезпечуючи активність, розвиток цілеспрямованої уваги, сприйняття й запам'ятовування в процесі виникнення і підтримки пізнавального інтересу.

У навчанні з інтересом немає місця інтелектуальній пасивності, байдужості, безініціативності, бо пізнавальний інтерес – не тільки продуктивна спонука до діяльності, а й важлива умова розвитку особистості, її самовдосконалення. Пізнавальний інтерес, що пробуджується в процесі

навчання за ЕП, створює найкращі умови для повного виявлення індивідуальності і є основою для розвитку творчих здібностей учнів і формування в них схильностей до пошукової діяльності [65, с. 63].

Формування навчально-пізнавальної діяльності та позиції учня в ній допомагає встановити якісно новий рівень її організації, адже можливості засвоєння навчального матеріалу за допомогою ЕП, без сумніву, набагато більші, ніж за допомогою традиційного. Розглядаючи ЕП як один із мультимедійних засобів навчання, услід за Т. Потапчук, вважатимемо, що він, по-перше, забезпечує полісенсорне сприйняття матеріалу: зорове, слухове та чуттєве, а таке поєднання подачі матеріалу сприяє мобілізації активності учнів, стимулює їхню мисленнєву діяльність, викликає інтерес до навчання, довільна увага перетворюється в мимовільну, розвиваються всі види пам'яті. По-друге, він сприяє формуванню мотивів учіння через виявлення потреб та інтересів під час попереднього діагностичного контролю, який проводять задля встановлення вихідного (початкового) рівня знань, умінь та навичок учня, бо якщо він не усвідомлює потреби в учінні, якщо в нього немає пізнавального інтересу, він, як правило, не виявляє розумової активності, тому й освітній процес буде перебувати на стадії «затримки» й не даватиме належного результату [161, с. 48].

Засвоєння учнями нових знань за ЕП відбувається в процесі встановлення зв'язків між поняттями, які є в їхньому попередньому досвіді, і тими, що засвоюються. Інтеграція знань у систему відбувається в результаті аналітико-синтетичної діяльності, унаслідок чого виявляються аспекти схожості, протилежності, суміжності понять, мовних явищ тощо.

Мотиваційна функція ЕП реалізується через виявлення і представлення комплексу таких протиріч: між новим і раніше вивченим, між знаннями і вміннями, між уміннями й навичками, а також через створення практичної необхідності знань та формування інтересу до них через низку пошуково-дослідницьких завдань. Така система роботи розвиває стійкий пізнавальний

інтерес до предмета й водночас формує в учнів прагнення самостійно опановувати навчальний матеріал.

Стійкий інтерес під час опрацювання інформаційного матеріалу формується шляхом поєднання раціонального та емоційного в навчанні. Це особливо важливо під час навчання мови, оскільки науковці саме її [112; 144; 241] розглядають як єдність мовленнєвої, мисленнєвої або текстової діяльності в загальній структурі особистості. Тому в цьому плані доцільно вказати на позитивний вплив гіпертекстового середовища ЕП на сприйняття учнем навчального матеріалу. Гіпертекстова система вперше пропонує інструмент, здатний підтримувати процеси асоціативного мислення, що домінують у правій півкулі мозку і сприяють творчому підходу для здобуття знань, їх аналізу, синтезу через ряд систематичних, послідовних, логічно впорядкованих операцій, які на перших етапах опрацювання й засвоєння матеріалу подаються у вигляді кроків-підказок, що забезпечують формування в учнів способів дій самостійного здобуття знань [238]. У такому разі гіпертекстову систему представлення нового матеріалу ще можна характеризувати як реалізацію комунікативного принципу, через низку запитань та завдань (у письмовій формі) відбувається діалог між учнем і підручником, у результаті якого триває пізнавальний процес та формуються знання, уміння самостійного здобуття їх, тобто осмислення і засвоєння інформації відбувається через зворотний зв'язок із застосуванням евристичного прийому навчання. Тому узагальнені прийоми розумової діяльності в ЕП поділяють на евристичні й алгоритмічні.

Евристична бесіда активізує увагу, пам'ять і мислення учнів. Кожне запитання спонукає їх до розмірковувань, змушує пригадувати, відтворювати наявні знання і досвід. Пригадування здійснюється завдяки запитанням, які пропонує вчитель або програма, що, з одного боку, сприяє повному відтворенню матеріалу, а іншого – тренує увагу, закріплює роботу пам'яті та мислення, сприяє формуванню стійких навичок запам'ятовування. Тому запитання на кшталт «Чому?», «Звідки це впливає?», «Що є причиною?»,

«Як перевірити?», а також речення, що починаються зі слів «Порівняйте...», «Розподіліть...», «Доведіть...», розвивають розумову діяльність учнів. А от запитання на зразок «Що називається?», «Що ми дізналися?» або речення «Виділіть...», «Укажіть...» спрямовані лише на відтворення фактичного матеріалу: учень тільки ілюструє рівень запам'ятовування матеріалу, але не виявляє розуміння його. Тому таких запитань має бути якомога менше.

У процесі конструювання ЕП реалізований прийом алгоритмізації – створення алгоритмів, що сприяють інтелектуальному розвитку й формуванню логічного мислення. У педагогічній психології алгоритм тлумачать як точний, загальнозрозумілий опис визначеної послідовності інтелектуальних операцій, які потрібні для розв'язання певних проблем, завдань [30, с. 122]. Більш точним, на нашу думку, є визначення В. Беспалька: алгоритм – це такий припис, який визначає зміст і послідовність операцій, що перетворюють початкові дані на шуканий результат, а алгоритмом навчання називають таку логічну побудову, яка розкриває зміст і структуру розумової діяльності того, хто навчається, під час розв'язання завдань такого типу й слугує практичним посібником для вироблення навичок або формування понять [12, с. 75].

Аналіз спеціальної літератури засвідчив, що науковці неодностайні у своїх поглядах щодо доцільності упровадження алгоритмів в освітній процес. Частина з них (Н. Грона [46], Ю. Мельник [119], О. Саган [176] та ін.) висловлюють думку, що алгоритмізація навчання може привести до стандартизації мислення, до придушення творчого потенціалу. Проте прихильники цього аспекту розумового процесу (Т. Гергей [33], Е. Машбиць [33], І. Хом'як [228], М. Шкільник [239] та ін.) доводять, що «алгоритмізоване вивчення матеріалу забезпечує логічну послідовність виконання школярами розумових операцій, індивідуалізує навчальний процес [228, с. 142]».

Використання алгоритмів передбачає і самостійне відкриття, наприклад, в ЕП навчальний матеріал подається через застосування або

створення алгоритмів розв'язання певних вправ, завдань, конструювання правил на позначення мовних понять, явищ через їх родо-видові відмінності, будову таблиць-класифікацій тощо. Практика показує, що теоретичний матеріал краще запам'ятовується саме тоді, коли учень самостійно аналізує його, складає схему-конспект, адже так він сам виявляє асоціативні зв'язки. За допомогою означених прийомів навчальний матеріал в ЕП, з одного боку, подрібнений, а з іншого – об'єднаний у великі блоки, що дає змогу активізувати розумову і творчу діяльність, розвивати вміння п'ятикласників самостійно здобувати знання, які здатні переходити із короткочасної пам'яті до тривалої і стають основою для формування стійких практичних умінь і навичок – «важливого компонента творчого пошуку, без якого навчання не буде результативним [33, с. 41]».

Отже, гармонійне поєднання евристичного й алгоритмічного в навчанні за ЕП сприяє раціональній організації активної пізнавальної діяльності школярів у процесі навчання української мови.

Пізнавальна активність і самостійність є якісними характеристиками навчально-пізнавальної діяльності під час застосування ЕП на уроках української мови. У розумінні О. Савченко, активність – це свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для здобуття знань, умінь, навичок, застосування їх на практиці. Дослідниця наголошує, що активна пізнавальна діяльність супроводжує будь-яку самостійну дію і, по суті, є виявом прагнення до енергійного, ініціативного оволодіння знаннями, докладання вольових зусиль [175, с. 67].

Самостійна робота зорієнтована на здобуття учнями нових знань, передбачає готовність їх до навчально-пізнавальної і творчої діяльності, а пізнавальна активність має місце й під час засвоєння знань, і під час відтворення й закріплення їх. А. Алексюк зазначає: що активнішою й самостійнішою є діяльність учня з предметом і продуктом цієї діяльності, то вищою є якість засвоєння його [2, с. 108].

На думку Н. Левітова, пізнавальна самостійна діяльність тільки тоді буде найефективнішим засобом у свідомому й міцному засвоєнні знань, виробленні вміння застосовувати їх у звичних і нових ситуаціях, сприятиме інтелектуальному розвитку дітей, коли вчитель не пропонуватиме точної інструкції, пояснення, не проводитиме контроль у відкритій формі [103]. Однак сучасні дослідження психологів і педагогів (В. Левенець [102], С. Панченко [145] та ін.), присвячені самостійній навчальній діяльності п'ятикласників, засвідчують, що вона у школярів цього віку представлена на середньому рівні засвоєння матеріалу, а в деякого майже не сформована. Отже, запланована допомога комп'ютерної програми під час опрацювання навчального матеріалу за ЕП буде потрібна учням такого віку й інтелектуального розвитку.

Теоретичний матеріал ЕП повинен містити доступне для самостійного засвоєння учнями формулювання визначень, понять, тверджень, до них обов'язково входять коментарі, пояснення, рекомендації, інструкції, додаткові джерела інформації, що полегшують сприйняття лінгвістичного матеріалу, розуміння його особливостей, місця в системі мови.

Створення ЕП повинно відбуватися відповідно до теорії поетапного формування розумових дій: в основу його системи покладено послідовний перехід від інтеріоризації до екстеріоризації знань. Тому для навчання за ним мають бути передбачені зразки, орієнтири, моделі, інструкції дій, що поступово стають внутрішніми розумовими діями і згодом адекватно зовнішньо матеріалізуються.

Підручник окреслює лише напрями можливої діяльності, і тільки спеціально організована вчителем робота над мовним матеріалом визначає процеси поетапного формування розумових дій, що зумовлює вироблення адекватних навичок і вмінь. О. Моргун та А. Підласий зауважують, що такий перебіг пізнавальної діяльності найкраще забезпечує виникнення в учнів бажання виявити свою активність, яка згодом перейде в самонавчання, а не гальмує просування учня в пізнавальному процесі [130, с. 122].

Прагнення до самостійного навчання виникає і закріплюється у свідомості суб'єкта пізнавальної діяльності, якщо він усвідомлює *цілі* навчального предмета і його практичне спрямування – формування національно-свідомої мовної особистості, яка вміє вільно й доцільно користуватися всіма мовними засобами в різноманітних життєвих ситуаціях: висловити власну думку, грамотно передати її на письмі, вислухати опонента й ознайомитись з інформацією з будь-яких джерел.

Поставлення перед учнями мети – самостійний пошук відповіді на окреслену проблему – максимально активізує мислення, спонукає порівнювати факти, формулювати правила, визначення [156, с. 163].

У молодшого підлітка цілевизначення має свої особливості, що обов'язково повинні бути враховані під час навчання за електронним підручником:

- учень розуміє важливість дій, однак йому найчастіше бракує вміння зіставляти поставлені цілі з власними можливостями, що часто призводить до зниження мотивації й активізації пізнавальної діяльності;

- самостійно накреслює систему проміжних цілей на шляху до головної, поставленої вчителем, але він не завжди встигає за завданнями навчальної діяльності, що надалі ускладнюються [67].

Сьогодні освітній процес ставить п'ятикласника в умови, що потребують від нього підвищеної уваги до пізнавальної діяльності, здатності зосереджуватися на змісті предмета, усвідомлювати завдання, виконувати їх за різними ступенями складності, уміти правильно організувати свою діяльність та контролювати перебіг і результати її, а також виробити вміння свідомо спрямовувати увагу на певні об'єкти, переборювати відволікання, переключати увагу на нові завдання й розподіляти їх за рівнем важливості, запам'ятовувати у процесі мисленнєвих операцій, що потребує концентрування уваги.

Увага – форма психічної діяльності людини, що виявляється в спрямуванні й зосередженні її на певних об'єктах за одночасного

абстрагування від інших [164, с. 173]; є необхідною умовою ефективної діяльності людини, запорукою успішного пізнання. Рівні та властивості уваги (обсяг, стійкість, концентрація, продуктивність, переключення) досліджували Б. Ананьєв [3], Ю. Дормашев [54], Т. Єльчанінова [56] та ін.

Спостереження Н. Бабич [5], Г. Граник [44], І. Синиці [194] засвідчують, що увага учнів на уроках української мови може бути високою лише за умови, коли їхня діяльність не зводиться лише до слухання вчителя, простого відтворення вивченого, а включатиме спостереження над фактами мови, осмислення й зіставлення їх. Концентрація, стійкість і продуктивність уваги зменшуються або загалом зникають під час одноманітних видів роботи. Для дітей 10-11 років характерним є прагнення бути уважним до різного за змістом і формою подання матеріалу, тому індивідуально-диференційована форма навчання, представлена в ЕП, покликана зацікавити учнів, пропонуючи їм різні види робіт, чим збільшується обсяг і стійкість знань.

Увага молодших підлітків підтримується також тоді, коли вони самотужки знаходять правильне рішення поставленої перед ними проблеми, долають посильні для них труднощі, бачать своє просування вперед у навчальній діяльності. Вони намагаються спочатку зрозуміти, а вже потім заучувати матеріал, механічне запам'ятовування зазнає певних змін, які виявляються, зокрема, в осмисленому виборі того, що треба запам'ятати, проте учень не завжди може зробити такий вибір, тому програмові можливості (підкреслення, поради, підказки) ЕП на цьому етапі роботи важливі як учневі, так і вчителів.

У сприйманні навчального матеріалу для дітей 10-11 років важливу роль відіграють такі розумові процеси, як аналіз, зіставлення, порівняння та синтез. Якість їх залежить від спостережливості, що в одних випадках характеризується глибиною, всебічністю і чіткістю, а в інших – буває поверхневою і частковою. Зважаючи на це, різноманітні засоби навчання, які широко використовують на уроках української мови, сприймаються й

усвідомлюються активно за умови словесного супроводу, тобто активізується дворівнєве сприйняття інформації (за допомогою зорових та слухових аналізаторів), що сприяє активізації різних рівнів уваги.

Розумова діяльність п'ятикласників становить перехід від наочно-образного мислення до словесно-логічного, абстрактного, тому в учнів починають формуватися такі якості мислення: послідовність, глибина, точність, критичність і самостійність, які без відповідної активізації уваги не зможуть розвинути на належному рівні усвідомлення учнями інформації, тому допомога у вигляді плану дій чи підказки наступного правильного кроку з боку комп'ютерної програми завжди стане в нагоді, користувач її візьме за зразок. І якщо спочатку він буде звертатися до цієї програми двічі-тричі, то з кожним наступним кроком ця допомога вже йому не буде потрібна, бо принцип здобуття знань учень усвідомить, зреалізуються всі види пам'яті, почуття невпевненості чи страху поступово зникатимуть, а наполегливість і працьовитість посядуть першість у навчальній діяльності.

Акумулявання учнів у ситуації пізнання навчального матеріалу залежить від уміння переключати увагу. Більшість психологів і педагогів (М. Добринін [52], К. Платонов [153], І. Страхов [208] та ін.) вважає, що переключення уваги є засобом навчальної діяльності, спрямованим на боротьбу зі втомленістю.

Переорієнтації уваги й водночас її активізації сприяє використання текстів, що мають культурно-естетичний потенціал, розкривають загальнолюдські цінності, здобутки життєвого досвіду. Такий процес зміцнює й активізує розумову діяльність учнів через збудження мимовільної уваги, яка веде до емоційного сприйняття, а отже, переключення і тимчасового відпочинку інтелектуальної сфери діяльності, що й сприяє згодом зростанню зосередженості на основному об'єкті пізнання та його осмисленні.

Важливе значення в організації роботи з ЕП має пригадування раніше вивченого, що виявляється в мимовільному запам'ятовуванні того, що було подано яскраво, цікаво, того, що викликало в учнів насамперед позитивні

емоції. Ці знання є ніби дзеркальним відображенням оригіналу, проте як надзвичайно вразливі вони швидко зникають з короткотривалої пам'яті. Тільки сприятливі умови навчального середовища закріплюють ці образи і сприяють переходу в довготривалу пам'ять.

Так, організація навчальної діяльності за ЕП спонукає молодших підлітків до постійних порівнянь, зіставлень; допомагає встановлювати зв'язки між засвоєним і набутим раніше навчальним матеріалом; забезпечує реалізацію міжпредметних зв'язків. Такий вид організації пізнавальної діяльності учнів сприяє засвоєнню учнями сутності виучуваних понять, успішному розвитку критичного мислення, дає змогу систематизувати запам'ятовуване, віднести його до певних груп, класів, категорій, а також закладає основи для розвитку навичок самостійного аналізу навчального матеріалу.

У тісному взаємозв'язку з розвитком і формуванням уваги перебуває пам'ять як процес організації та збереження минулого досвіду, що дає змогу повторно використати його в діяльності або повернутися у сферу свідомості [165, с. 309]. Без включення пам'яті «до акту пізнання відчуття і сприйняття будуть переживатися ніби вперше, а орієнтування у світі і його пізнання стануть неможливими. Особистість, її відносини, навички, звички, надії, бажання і прагнення існують завдяки пам'яті [165, с. 309]». Учені переконливо доводять, що запам'ятовуючи, учень зіставляє, узагальнює, класифікує матеріал, встановлює асоціативний зв'язок між мовними фактами і явищами, між новим матеріалом і вивченим, включає нове в систему здобутих знань.

Пам'ять як психологічний процес залежить від почуттів, емоцій, інтелекту – всього внутрішнього «Я» людини. Дослідження С. Бочарової [24], О. Смирнова [204] показали, що в повсякденному житті ми використовуємо лише 10 % потенційних можливостей мозку. Тому в процесі пізнавальної діяльності вчитель має ознайомити дітей із прийомами запам'ятовування, тобто із мнемонікою, або мистецтвом запам'ятовування. Цю систему особливих засобів, що полегшують запам'ятовування й

збільшують обсяг пам'яті, найкраще представлено в ЕП через логічне членування матеріалу на смислові частини, виділення головного й другорядного, складного й простого.

Психологічні дані, які отримали в процесі досліджень О. Скоріна й Т. Хомуленко, свідчать про те, що у п'ятикласників підвищується продуктивність осмисленого запам'ятовування. Учні все більше намагаються усвідомити структуру матеріалу, водночас вони використовують засвоєні прийоми частіше не під час запам'ятовування, а у процесі відтворення матеріалу [197]. З огляду на це, робота з лінгвістичним текстом ЕП містить такі прийоми: виділення суттєвого, змістове групування в логічній послідовності, формування тез, схем, добір прикладів; останні три можуть вже бути подані, й учень сам визначає доцільність скористатися ними.

Продуктивність запам'ятовування залежить від довільного чи мимовільного запам'ятовування. Так, П. Зінченко у своїх дослідженнях, використовуючи різні типи представлення інформаційного матеріалу – розповідь, опис та пояснення, – наголошував, що в п'ятикласників відбувається різке зниження показників запам'ятовування описових текстів порівняно з розповідними й підвищення запам'ятовування текстів пояснювального характеру. З одержаних результатів науковець робить висновок, що дії дітей віком 10-11 років спрямовані на розуміння змісту тексту, тому продуктивність мимовільного запам'ятовування у зв'язку з цим різко збільшується, що є необхідною передумовою для початкового етапу формування довільного запам'ятовування [70, с. 10].

Процеси розуміння і засвоєння навчального матеріалу здійснюються більш продуктивно, якщо відбувається самонавчання. Пізнавальна діяльність за традиційним підручником побудована на принципах самонавчання, але дидактичні можливості ЕП більше спрямовані на реалізацію самостійної роботи. Результативність запам'ятовування навчальної інформації підвищується завдяки поетапному представленню й опрацюванню її під час самостійної роботи, а саме: первинне ознайомлення з мовним поняттям,

явищем, виявлення його сутнісних ознак; уточнення ознак мовних понять, відмежування щойно сформованих від раніше засвоєних за принципом зіставлення, протиставлення тощо; конкретизація понять через практичні приклади; класифікація і систематизація їх; використання мовних понять, явищ під час практичного застосування матеріалу.

Зона засвоєння знань і набуття вмінь на рівні формування самостійних способів їх здобуття активізують пізнавальну діяльність унаслідок підвищення продуктивності пам'яті.

Зважаючи на те, що критерієм поділу пам'яті на види є час, впродовж якого інформація зберігається в пам'яті, виділяють такі її види: довготривала, короткочасна й оперативна [144, с. 9]. Усі способи пізнавальної діяльності в процесі навчання за ЕП фактично стосуються розвитку довготривалої пам'яті, оскільки короткочасна надзвичайно вразлива. У такому разі під час викладу теоретичного матеріалу враховується наявність понять, що перебувають в причиново-наслідкових зв'язках, тобто кожне попереднє твердження містить у собі наступне, вони один одного доповнюють, конкретизують, що полегшує сприйняття мовного явища, розуміння його особливостей і місця в системі мови. Наприклад, більшість тем в ЕП подано, починаючи з найскладнішого і найочевиднішого мовного утворення й завершуючи елементарним складником: текст – речення – словосполучення – члени речення – слово (лексика) – морфеми – фонеми (правопис). Саме така ієрархічна організація виражальних засобів мови – від тексту до фонемі – і забезпечує економне й точне вираження змісту лінгводидактики. І це мусять збагнути учні, інакше вони не зрозуміють суті мови як інструмента мислення й спілкування [244, с. 31].

Індивідуальні відмінності пам'яті особистості виявляються в тому, яким способом людина краще запам'ятовує. Розрізняють зоровий, слуховий, руховий та змішаний типи пам'яті [197, с. 9]. Приблизно 60 % людей користуються здебільшого зоровою пам'яттю, адже зоровий аналізатор «пропускає» у психіку 80 % інформації, слуховий – 10 %, нюховий, смаковий

і тактильний сукупно – 10 % [144, с. 11]. Однак психологи (Е. Івашкевич, Н. Михальчук [129], С. Рубінштейн [172] та ін.) доводять, що кожний окремий вид у чистому вигляді трапляється рідко. Частіше види пам'яті бувають змішаними (зорово-слухова, зорово-моторна). Але все ж учителю корисно знати, який тип пам'яті переважає в учня, і використовувати це в процесі навчання. Наприклад, щоб запам'ятати правопис певного слова, одному учневі достатньо його прочитати, іншому потрібно прослухати, прочитавши вголос, а ще іншому – написати. Тому програмою ЕП передбачено після опрацювання різними способами мовних понять проконтролювати рівень засвоєння смислового навантаження, що й допоможе згодом визначити, який тип пам'яті притаманний тому чи тому учневі.

Психологи С. Максименко [109] та Л. Терлецька [212] зазначають, що на якість і термін зберігання інформації в пам'яті найсильніше впливають позитивні емоції. Вони сприяють створенню сприятливих умов для сприйняття, розуміння й осмислення інформації, що надовго фіксується в пам'яті. Тому якщо вчитель хоче, щоб учні запам'ятали інформацію, він має потурбуватися про цікаве подання її. Для підвищення результативності навчання дидактичний матеріал бажано емоційно насичувати, адже запам'ятовується краще те, що вразило, схвилювало, тобто пройшло через почуття. Прикладом ефективного емоційного подання інформаційного масиву ЕП української мови є поєднання кольору, звуку і руху. Запровадження такого виду сприймання навчального матеріалу дає позитивні результати, особливо в п'ятих класах, коли дітям відповідно до їхніх вікових особливостей така робота імponує.

Подив, сумнів, цікавість, допитливість – інтелектуальні почуття, що, виявляючись у процесі пізнавальної діяльності за ЕП, забезпечують потяг до самонавчання. У своєрідних і специфічних виявах вони впливають на формування активного мислення через розвиток розумових сил. Зауважимо, що мислення активізується тільки тоді, коли перед учнями постають запитання, на які вони не можуть відразу дати відповіді. Засвоюючи нове,

учень переживає процес сприйняття та усвідомлення як суб'єктивне відкриття ще невідомого йому знання, як розуміння наукових понять, способів чи принципів дії, як особисту цінність, що зумовлює розвиток його пізнавальної мотивації, інтересу до змісту предмета, сприяє поліпшенню роботи уваги та пам'яті. Крім того, на уроках української мови активізація й розвиток мислення учнів створює основу для формування їхнього активного мовлення, збагачення словника, оволодіння мовою як засобом організації думок і обміну ними з іншими людьми.

Аналіз психологічних аспектів навчально-пізнавальної діяльності молодших підлітків за допомогою ЕП доводить, що якісне навчання української мови можливе лише за умови розвитку в них пам'яті й уваги, уміння аналізувати мовні явища, зіставляти їх, узагальнювати здобуту інформацію, використовувати її у власних висловленнях, тобто мовні та мовленнєві здібності п'ятикласників розвиваються на основі мисленнєвої діяльності. Як відомо, глибоке й міцне засвоєння знань неможливе без розвитку мислення учнів, що, зі свого боку, опирається на відчуття і сприйняття, які є основою розвитку мовлення й забезпечують відображення дійсності, усвідомлення її безпосередньо й опосередковано, тобто за допомогою мови. Відчуття є першим ступенем сприймання, за яким настає осмислення й розуміння [125, с. 35]. Полісенсорне представлення навчальної інформації в ЕП – перший крок до якісного сприйняття матеріалу, що базується на відчуттях і характеризується контрастністю, тобто «відображенням у корі головного мозку предметів і явищ, що діють на аналізатори людини [18, с. 18]». Удосконаленням цього психічного процесу є спостереження, яке в молодшому підлітковому віці змінюється від хаотичного, нечленованого до планомірного і цілеспрямованого. Так, яскравість, оригінальність і кваліфікований добір теоретичного й дидактичного матеріалу в ЕП на уроках української мови створює сприятливі умови для розвитку спостережливості, коли під час роботи учень, активно працюючи з програмою, спостерігає, порівнює, аналізує, узагальнює, робить

висновки, мислительні процеси забезпечують розуміння мовного явища. Наприклад, під час вивчення теми «Чергування приголосних» учень виконує різноманітні завдання, розв'язує висунуті проблеми, які пропонує комп'ютерна програма, спостерігає за мовними явищами, що відбуваються в словах, осмислює їх і на підставі аналізу й синтезу робить власні висновки, що чергування приголосних – це фонетичне явище, яке відбувається внаслідок виникнення перепони на шляху видихуваного повітря під час вимови слова. Тому [ɣ] дзвінкий, задньоязиковий у позиції перед голосними переднього ряду переходить у [з] і [ж] – також дзвінкі, але передньоязикові. Під час вимови слів *нога-нозі-ніженька* перепона від задньої частини ротової порожнини переміщується до передньої, такі ж самі процеси відбуваються і в процесі творення слів за допомогою суфіксів *-ськ-*, *-ств-*, наприклад: *Прага – празький, убогий – убоство*. Виділення основних елементів мовного матеріалу і поєднання їх у єдине ціле, розкриття суті виучуваного явища забезпечує розуміння навчального матеріалу, глибоке засвоєння знань, вироблення стійких практичних умінь і навичок.

Залежно від типу сприйняття й усвідомлення навчальної інформації в дитини формується три види мислення: наочно-дійове, наочно-образне та абстрактно-теоретичне, але кожен новий вид мислення, що виникає у школяра, не витісняє та не замінює повністю попередні види [222, с. 49]. Взаємодіючи, абстрактне й наочне мислення розвиваються й удосконалюються у процесі навчання. ЕП здатен розвивати наочне мислення п'ятикласників. Зважаючи на психологічні функції навчального матеріалу, О. Леонтьєв зауважував: «Наочний матеріал служить наче зовнішньою опорою внутрішніх дій, які виконує дитина під керівництвом учителя в процесі оволодіння знаннями [106, с. 258]». Доцільне використання ЕП залежить від того, наскільки він сприяє навчально-пізнавальній діяльності, метою якої є не засвоєння цієї наочності, а оволодіння учнем знаннями, задля яких і використовується ця наочність. Якщо ж ці дві діяльності не пов'язані

між собою, то наочний матеріал не корисний, а інколи навіть може відволікати, про що й повинні пам'ятати автори комп'ютерної програми.

Не менш важливою психолого-педагогічною проблемою, що стосується роботи за ЕП, є встановлення відповідних етапів засвоєння й особливості організації їх, що сприяє забезпеченню успішності навчально-пізнавальної діяльності. Процес навчання за ЕП дає змогу вчителю врахувати притаманну особистості швидкість мислення, а учневі працювати в індивідуальному темпі, що створює сприятливі умови для розвитку та інтенсифікації розумової діяльності, активності, під час яких «підвищується роль захисних механізмів учня, суб'єктивний рівень досягнення цілі, перебудовується механізм навчання, трансформується мотивація [103, с. 80]». Так, у п'ятикласників у процесі розвитку розумової активності самоактивність стає передумовою встановлення самооцінки та самоконтролю, які необхідні для успішного виконання навчально-пізнавальної діяльності. У психології розрізняють три види самоконтролю: підсумковий – здійснюється за результатами виконаної роботи; операційний – здійснюється в процесі роботи, що дозволяє учневі скоригувати власну роботу, усунути помилки ще до її завершення; прогнозувальний, або випереджальний, – здійснюється на початку роботи, він дозволяє попередити виникнення помилок, спланувати навчальну роботу загалом [22].

Оскільки самоконтроль – це виділення учнем етапів роботи, а самооцінювання – це усвідомлення учнем способу (важко чи легко) і міри засвоєння знань, то завдяки впровадженню в освітній процес ЕП відбувається мотивований процес самонавчання, під час якого помітно простежується зниження критичності оцінювання досягнень здобувача освіти, що позитивно впливає на формування пізнавальної активності та підвищення інтересу. Нове навчальне середовище стимулює в учнів розвиток здібностей та виявлення інтелектуальної ініціативи, а це означає, що в п'ятикласника відбуваються зміни у психічному розвитку, які психологи [166] називають новоутвореннями.

Як бачимо, застосування ЕП на уроках української мови створює якісно нові умови для розвитку мислення молодших підлітків, що неможливо здійснити без активної роботи уваги, пам'яті. Усі ці психічні процеси не розвиваються стихійно, а є результатом активної навчально-пізнавальної діяльності учня через повне, осмислене й цілісне сприйняття навчальної інформації, що забезпечується під час роботи з ЕП.

Навчально-пізнавальна діяльність під час застосування ЕП на уроках української мови представлена як єдність учіння й пізнання. При цьому навчання є особливим процесом, спрямованим на засвоєння знань учнем як прямої мети, а пізнання – це передусім розвиток суб'єкта навчання, результатом якого є психологічні зміни, що виникають у самому учневі під час виконання цієї діяльності. Застосування технічного засобу під час навчання спирається на потребо-мотиваційну сферу, що сприяє своєрідному перетворенню наукового досвіду в індивідуальні здобутки й суб'єктивний досвід школяра.

Важливим є й те, що водночас із здобуванням знань, умінь і навичок кожен п'ятикласник у процесі навчання за ЕП під керівництвом учителя формує навички логічного мислення, ефективної організації освітнього процесу. Молодші підлітки починають звикати самостійно й зосереджено працювати на кожному етапі уроку, а саме: засвоювати теоретичні відомості, розуміти завдання, продумувати перебіг виконання їх, забезпечувати перевірку кожного етапу й робити висновки щодо оцінювання якості роботи. Ефективність такого навчання й психологічний розвиток особистості забезпечується в ЕП за допомогою чергування різних видів діяльності й поєднання раціонального режиму праці та відпочинку і для учнів, і для вчителів.

Отже, використання ЕП на уроках української мови сприяє активному включенню учня до освітнього процесу, адже новизна роботи з технічним засобом посилює мотивацію учіння, гіпермедійний супровід підвищує пізнавальний інтерес й усе це комплексно активізує прогресивний розвиток психології п'ятикласника. Крім того, дидактичні можливості (диференційовані

завдання, індивідуальний темп і перебіг навчання, постійний контроль) ЕП сприяють реалізації інтелектуальної та особистісної рефлексії, тобто сприяють формуванню самоактуалізації, самовираження, самоусвідомлення, що певною мірою викликає і стимулює інтерес до предмета, а згодом дає змогу сформувати гармонійно розвинену особистість кожного школяра.

1.3. Лінгводидактичний аспект конструювання електронного підручника для п'ятого класу

Сучасні шкільні підручники орієнтовані на реалізацію провідного завдання освіти – створення максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості учня, виявлення й урахування його індивідуальних особливостей у навчальній діяльності. Водночас варто зазначити, що перехід до нового етапу освіти передбачає насамперед усвідомлення інноваційних підходів, педагогічних принципів постнеокласичної науки, методики активізації освітнього процесу, створення сучасних засобів навчання.

Дослідження психологів і педагогів [8; 40; 117 та ін.] свідчать, що сучасна дитина постійно перебуває на межі інформаційного перевантаження, що призводить до швидкої втоми, яка спричиняє значні порушення уваги, без якої неможливі цілеспрямованість і зосередженість на навчальній діяльності, а отже, й ефективне сприйняття та усвідомлення інформації. Тому сьогодні головним завданням освітнього процесу залишається подолання догматизму, формалізму і досягнення справжнього об'єктивного подання й трактування навчального матеріалу сучасного підручника, зокрема електронного.

Засвоєння української мови – процес безперервний, що починається з перших років життя дитини і триває впродовж усього її існування [126]. Інтенсивне вивчення мови як державної здійснюється з дотриманням певних закономірностей, урахування яких сприяє ефективній організації освітнього процесу. Але результат навчання української мови в закладах загальної середньої освіти повинен бути однаковим, тому в процесі навчання

необхідно враховувати, що засвоєння учнями мови як навчального предмета відбувається в тісному взаємозв'язку «між лінгвістичною теорією і мовленнєвою практикою, яка залежить від потенціалу мовленнєвого середовища [202, с. 84]», створюваного в процесі навчання та в повсякденному житті.

Сучасне навчання української мови п'ятикласників спирається на об'єктивні закономірності, які визначають і спрямовують дії педагога й учня. Зокрема, М. Пентилюк називає такі: постійна увага до матерії мови, її звукової системи; розуміння семантики мовних одиниць; здатність засвоювати норму літературної мови; оцінювання виражальних можливостей рідної мови; розвиток мовного чуття, дару слова; випереджувальний розвиток усного мовлення; залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики і словникового складу мови [126, с. 30–31]. Кожна з цих закономірностей по-різному виявляється в процесі навчання фонетики. Це залежить від готовності учнів опановувати нову інформацію, ставлення до навчального предмета, досвіду їхньої мовленнєвої діяльності, рівня професійної компетентності вчителів, оптимального добору методів і засобів навчання тощо. Водночас саме виокремлені закономірності «диктують» основні принципи організації навчання фонетики, графіки, орфоєпії й орфографії учнів 5 класу.

Створення ЕП передбачає врахування принципів навчання української мови, пріоритетні ознаки яких розкрито в численних наукових працях українських лінгводидактів [8; 17; 43; 51; 53; 77; 127; 154 та ін.]. Узагальнення сформульованих вченими тверджень і рекомендацій уможливило висновок, що під час розроблення ЕП української мови важливим є урахування таких загальнодидактичних принципів: *науковості* (потрібно враховувати сучасний рівень розвитку лінгвістики, що зі свого боку забезпечить формування в учнів лінгвістичного світогляду, ерудиції, розвиток необхідних практичних умінь та емоційно-естетичних цінностей); *систематичності й послідовності* (викладати навчальний матеріал потрібно на основі системного співвідношення, така вимога «обґрунтовується закономірностями пам'яті»: за

систематичного навчання «немає великих прогалин у засвоєнні логічної структури матеріалу у зв'язку з тим, що регулярно діє підкріплення»; послідовність «зумовлена необхідністю забезпечення розуміння, оскільки останнє засноване на порівнянні невідомого з раніше засвоєним, на підведенні складнішого до простішого, елементарного» [110]); *зв'язку теорії з практикою* (співвіднесення теоретичного матеріалу з практичним, водночас останній побудований на диференційно індивідуальних засадах та ситуативному представленні); *доступності* (структурування навчального матеріалу з урахуванням вікових особливостей учнів, їхнього мовного й мовленнєвого розвитку й змісту теоретичної інформації); *наступності і перспективності* («взаємозв'язок здобутих і нових знань, умінь і навичок, узагальнення й поглиблення їх; установлення зв'язку між етапами навчання української мови; урахування перспективи розвитку в учнів умінь, необхідних для їхнього особистісного розвитку й подальшої соціалізації» [160, с. 3]); *свідомості* (передбачає глибоке розуміння навчального матеріалу з розділу, осмислене засвоєння особливостей вимоги звуків, увагу до звукового складу слів, усвідомлення ставлення до засвоєння специфіки фонетики української мови, пробудження інтересу до неї, потреби в її правильному використанні, уміння творчо застосовувати здобуті знання в житті) [8; 126; 123; 202].

Окрему увагу необхідно приділити *принципу наочності*, що забезпечує зростання пізнавального інтересу до навчального предмета засобами мультимедіа, сприяє досягненню високого освітнього й виховного, а також розвивального ефекту й добору таких засобів навчання, «які допомагають спрямовувати природний процес засвоєння мовлення закономірним шляхом, забезпечуючи звукову й зорову наочність, оптимальність тренувань органів мовлення [219, с. 21]».

Цілком погоджуємося з думкою Б. Гершунського, що використання комп'ютера допомагає «досягти більш високого рівня наочності запропонованого матеріалу, значно розширює можливості впровадження різноманітних вправ у процесі навчання, а безперервний зворотний зв'язок,

підкріплений ретельно обміркованими стимулами навчання, живить навчальний процес, сприяє підвищенню його динамізму [34, с. 162]». Завдяки комп'ютерній графіці ЕП його наочний матеріал забезпечує візуалізацію того, що не завжди вдається в реальному житті. Наприклад, спосіб творення звуків у мовному апараті людини завжди для учнів був складним і важко зрозумілим, а за допомогою комп'ютерних можливостей учні можуть зорозуміти простежити утворення будь-якого звука, що згодом сприятиме кращому запам'ятовуванню класифікації звуків української мови. Крім того, з представленими в комп'ютерній формі об'єктами можна здійснювати різні дії: вивчати їх не тільки в статистичному зображенні, але й простежити динаміку розвитку в різних умовах. Тому процес уподібнення, подовження звуків за допомогою такої можливості комп'ютера п'ятикласники засвоюватимуть легше.

Наочність і динамічність, що досягаються завдяки комп'ютерній графіці ЕП, допомагають подати мовні відомості у вигляді образів-картинок, що доповнюють текстовий опис і роблять його більш доступним для сприйняття і запам'ятовування. Л. Занков [66] відзначив кілька основних форм поєднання слова та наочності, які, на нашу думку, доцільно враховувати під час навчання української мови за ЕП, а саме: учитель за допомогою слова керує візуальним спостереженням, що здійснюють учні, а знання про предмет, процес, навчальну проблему учні здобувають за допомогою наочного об'єкта в процесі спостереження; знання про об'єкт, його особливості та властивості учні здобувають зі словесних повідомлень вчителя, а наочні засоби є підтвердженням і конкретизацією цих повідомлень.

Отже, з огляду на відзначене, ЕП уможливорює лінгвістичне й паралінгвістичне оформлення навчальної інформації, що сприяє кращому усвідомленню її.

Використовуючи різні види наочності, учитель повинен забезпечити всебічний аналіз об'єкта, чітко визначити головне й другорядне, детально продумати пояснення, залучаючи учнів до самостійного пошуку потрібної

інформації. Сучасні комп'ютерні програми настільки технічно обладнані, що, за бажанням учителя, можуть здебільшого замінити педагога, але оскільки йдеться про навчання п'ятикласників, то цією можливістю бажано часто не користуватися, адже самостійність процесу здобуття, опрацювання і засвоєння знань у дітей цього віку низька.

Створення ЕП має на меті відкрити перед учителем і учнями доступ до різних джерел інформації, раціональне використання всебічного й модернізованого представлення навчального матеріалу (озвучення, динаміка зображення, ігрове середовище), сприятиме підтримці мотивації користувачів програмного засобу. Перевага індивідуальних форм навчання над фронтальними та посилення диференціації завдань дозволяє забезпечити рефлексію навчальної діяльності учнів, підвищити міцність та усвідомленість знань, поліпшує якість засвоєння їх. Отже, необхідним для створення ЕП вважаємо врахування *принципів індивідуалізації та диференціації навчання* [77, с. 127–128]. Індивідуальна форма роботи за ЕП передбачає постійний контроль за пізнавальною діяльністю учнів: під час виконання відповідного завдання комп'ютерна програма ЕП пропонує такі операції, як, наприклад, довідка, підказує, як саме можна виконати завдання. Такі кроки насамперед підтримують зацікавленість і впевненість учнів, бо дають змогу пригадати вивчений навчальний матеріал і настановлюють на правильний перебіг думок.

Використання ЕП відкриває нові можливості для організації освітнього процесу у зв'язку зі зміною ролі вчителя-предметника: від особи, яка викладає навчальний матеріал і контролює процес його засвоєння, до аналітика й консультанта, що забезпечує реалізацію *принципів проблемно-пошукового й варіативного навчання*, перший з яких передбачає безпосередній саморозвиток особистості, інваріантний курс навчання, обов'язковий для всіх [127; 137], а другий спрямований на забезпечення максимально можливого ступеня диференціації та індивідуалізації освіти і цим забезпечує організацію особистісно орієнтованого підходу через різноманітність освітніх технологій, змісту, форм та методів навчання [114,

с. 9]. *Принцип комплексного розвитку всіх сфер особистості учня* – когнітивної, емоційно-вольової, етичної – зорієнтований на створення сприятливих умов для розвитку не лише пізнавальної сфери особистості, що не спричиняє зниження результативності навчання, а й дає змогу вплинути на творчий потенціал школярів [217, с. 5]. *Принцип емоційності* активізує мовний розвиток «на основі єдності душі, серця і розуму учня, тобто спонукає школяра сприйняти мовну науку щиро, як найбільш потрібну, рідну, максимально мобілізуючи його увагу, пам'ять, мислення і волю [207, с. 20]» передусім під час аналізу вірцевих текстів.

Автори ЕП української мови на українознавчій основі основним комунікативним принципом підручника вважають *інтерактивний принцип*, що реалізується на всіх навчальних рівнях. На думку науковців, інтерактивність є основною комунікативною властивістю підручника під час аудіального, візуального спілкування, спілкування через текстовий запис [55, с. 11].

Урахування загальнодидактичних принципів, що спрямовують учителя на достовірний, умотивований, систематичний виклад, передбачають зв'язок теорії з практикою й спрямовані на осмислене засвоєння мовного матеріалу, становлять основу конструювання ЕП з української мови.

Вагомим чинником ефективності створення ЕП є правильно визначені лінгводидактичні принципи навчання української мови, що притаманні конкретному предмету, передбачають розуміння мовних значень, розвиток лексичних і граматичних умінь та навичок, розвивають увагу до виразних засобів мовлення, зіставлення писемної форми мовлення з усною [219]. Розглянемо окремі з цих принципів, урахування сутнісних ознак яких вважаємо обов'язковим під час створення ЕП української мови.

З. Бакум пропонує під час навчання фонетики, графіки й орфоєпії враховувати *текстоцентричний принцип*, що передбачає визнання тексту як найважливішої одиниці в навчанні рідної мови. Адже саме в контексті реалізується семантика мовних одиниць усіх рівнів, зокрема фонетики. На думку дослідниці, текстоцентричний принцип у навчанні фонетики можна

реалізувати в таких напрямках: текст є засобом пізнання мови як поліфункційного явища; текст є найважливішим засобом долучення до української культури; навчання фонетики здійснюється на основі тексту як одиниці мови, завдяки якій відбувається пізнання фонетичних явищ та засобів, формується система фонетичних понять; текст є мовленнєвим витвором, результатом використання системи мови, оскільки на його засадах вивчається мова в дії, засвоюються закономірності функціонування фонетичних засобів у мовленні; текст – основний засіб оволодіння усними та писемними формами українського мовлення, оволодіння мовленнєвою діяльністю у всіх її видах (читання, говоріння, аудіювання, письмо), на його ґрунті формується комунікативна компетенція; текст є засобом створення ситуацій, на основі яких здійснюється реальне спілкування [8, с. 142]. Урахування цього принципу передбачає визнання тексту найбільш важливою одиницею навчання мови, що «презентує найвищий п'ятий рівень мови і включає всі інші лінгвістичні засоби [94, с. 184]», зумовлює вибір критеріїв добору текстів для ЕП, впливає на формулювання тем власних висловлень.

Логічно пов'язаним із схарактеризованим є *принцип функційно-комунікативної спрямованості*, що передбачає створення сприятливих умов спілкування і залучення учнів до практичної продуктивної чи репродуктивної комунікації усної та писемної форми [94, с. 183]. Актуальність цього принципу підтверджують і педагоги, оскільки використання ЕП в освітньому процесі може привести до обмеження комунікування між учнями. З огляду на це, конструюючи ЕП, потрібно передбачити в його змісті комунікативні й ситуаційні вправи на зразок «Розпитайте ... про...», «На основі одержаної інформації складіть...», «Напишіть творчий переказ тексту», «Запишіть питання, які ви поставили б другу або подрузі після перегляду кінострічки» тощо.

Під час розроблення ЕП української мови потрібно дотримуватися балансу в розвитку усного й писемного мовлення учнів, на що й орієнтує принцип взаємозв'язку в розвитку усного й писемного мовлення. Його

урахування зумовлене й тим, що, з одного боку, навчання фонетики, графіки й орфоєпії передбачає засвоєння учнями самотності фонетичного складу мови, засобів милозвучності української мови, набуття ними орфоєпічних умінь і навичок тощо, з іншого – використання ЕП дещо обмежує дії вчителя-предметника стосовно формування визначених чинною програмою умінь усного мовлення. З огляду на відзначене, доцільно включати до змісту підручника вправи й завдання, що передбачатимуть прослуховування учнями аудіозаписів слів, речень і текстів, складання ними аудіоповідомлень, аналізування власного мовлення на порушення норм сучасної української літературної мови та ін.

На нашу думку, необхідно дотримуватися й *специфічних принципів* навчання, що «діють не ізольовано один від одного, а в тісному взаємозв'язку, допомагають оволодіти уміннями змістовно, правильно, чітко, жваво і образно виражати в усній і писемній формі свої і чужі думки [126]», сприяють урахуванню особливостей вивчення кожного розділу, зокрема фонетики, графіки, орфоєпії. Тому актуальними вважаємо положення І. Олійника про реалізацію таких *специфічних принципів* у навчанні фонетики: спиратися на усне мовлення учнів і виробляти в них увагу до мовлення, що відповідає літературним нормам; удосконалювати вміння артикулювати звуки української мови; поєднувати імітаційний шлях засвоєння орфоєпічних навичок зі свідомим засвоєнням норм літературного мовлення; спиратися на мовний слух, удосконалювати слухову пам'ять; постійно тренувати в зіставленні звукової оболонки слів, а також інтонаційної структури речень із їх графічною формою [134, с. 155].

Крім названих принципів, що усталилися в методиці фонетики, З. Бакум рекомендує реалізовувати ще й такі специфічні: *навчання фонетики у взаємозв'язку з орфоєпією, графікою, орфографією, морфологією, синтаксисом, пунктуацією*, адже узагальнення фонетичних знань не повинно відбуватися ізольовано від вивчення орфоєпії, граматики, орфографії, стилістики; *аналізу звука в морфемі*, реалізація якого сприяє розумінню

учнями змін залежно від позиції чергувань сильних і слабких звуків і створює теоретичне підґрунтя для роботи над буквеними орфограмами; *співвідношення між звуковим та писемним мовленням*, дотримання якого дасть змогу учневі усвідомити роль звуків як засобу виразності мовлення, сприятиме підвищенню загальної культури мовлення учнів, глибокого сприймання текстів художньої літератури; *урахування особливостей місцевої говірки*, адже значна частина відхилень від норм сучасної української літературної мови спричинена впливом навколишнього мовленнєвого середовища, передовсім діалектного; *фізичного розвитку органів мовлення*, що націлює на засвоєння учнем кожної морфеми, опанування вимови комплексу звуків, інтонаційних особливостей синтаксичних конструкцій, водночас викликає необхідність тренувань органів мовлення, удосконалення вимовних навичок [8, с. 143–144].

Реалізація загальнодидактичних, лінгводидактичних і методичних принципів, закладених в ЕП, дає змогу вчителю побудувати роботу за ним у кілька етапів: під час першого, *мотиваційно-діагностувального*, етапу вчитель завдяки методично правильному добору вправ і завдань мотивує учнів опановувати навчальний матеріал, визначає рівень мовних умінь і навичок їх і проектує свої дії щодо формування предметної компетентності школярів. На другому етапі – *інформаційно-пошуковому* – учням пропонують для опрацювання навчально-пізнавальний матеріал, що стимулює їх до активного пошуку інформації, шляхів розв’язання порушеної проблеми та самонавчання. Упродовж *експертно-аналітичного* етапу вчитель пропонує учням наявні в підручнику вправи і завдання, виконання яких дає змогу п’ятикласникам перевірити їх на відповідність власним когнітивним потребам; це сприяє формуванню в здобувачів освіти вмінь і навичок сприймати інформацію, засвоювати й аналізувати її, зіставляти зі здобутими знаннями. На четвертому, *продуктивному*, етапі під час складання вторинних текстів, плану, опорних конспектів, самостійного заповнення таблиць учні мають змогу застосовувати практично здобуті знання, розвивати вміння

текстотворення, а учитель зі свого боку має змогу перевірити рівень засвоєння учнями навчального матеріалу. П'ятий етап – *креативний* – учень покроково здійснює перехід від репродуктивної діяльності до креативної; *контрольно-регулювальний* – контроль правильності виконання вправ завдяки зворотному автоматичному зв'язку або електронній пошті; об'єктивне оцінювання. Упродовж останнього етапу – *узагальнювально-рефлексійного* – учитель організовує узагальнення й систематизацію знань учнів, налаштовує їх на самооцінювання навчально-пізнавальної та творчої діяльності. Зіставимо ці етапи з виокремленими в підрозділі 1.1.

Таблиця 1.1

Етапи роботи за електронним підручником

Діяльність учня		Діяльність учителя
мотиваційний	Е Т А П И	мотиваційно-діагностувальний
навчально-формувальний		інформаційно-пошуковий
		експертно-аналітичний
		продуктивний
		креативний
контрольно-регулювальний		контрольно-регулювальний
узагальнювально-рефлексійний		узагальнювально-рефлексійний

Особливе місце в процесі створення ЕП відведено методам і прийомам навчання, оскільки «добір і реалізація їх має підпорядковуватися дидактичному закону залежності методів навчання й форм його організації від мети, завдань, принципів та змісту [98, с. 392]».

Від правильного добору методів навчання та оптимально спрогнозованих шляхів реалізації їх в ЕП залежить ефективність використання їх на уроках української мови. Суголосні із ученими (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, М. Пентилюк та ін.) у тому, що добір методів навчання залежить від специфіки та ступеня складності навчальної інформації; освітніх цілей уроку; індивідуальних особливостей учнів, їхніх запитів, інтересів; вікових особливостей; особливостей

мовленнєвого середовища, оточення, у якому вони живуть і навчаються [8; 17; 126; 127 та ін.].

У лінгводидактиці наявні різні тлумачення методів навчання й класифікації їх. Вивчення сформульованих вченими дефініцій поняття «метод навчання» уможливило висновок, що його розуміють як спосіб взаємопов'язаної суб'єкт-суб'єктної діяльності, який спрямований на досягнення певної освітньо-розвивальної мети, на організацію пізнавальної діяльності учнів, реалізацію вимог чинної програми [53; 89; 97; 202]. Методи навчання української мови вважають складною педагогічною категорією, тому ефективне навчання української мови безпосередньо залежить від правильного розуміння учителем їхніх класифікаційних ознак, особливостей взаємореалізації.

У вітчизняній і зарубіжній дидактиці, лінгводидактиці методи класифікують за різними критеріями. Узагальнимо найбільш поширені в педагогічній практиці класифікації.

Таблиця 1.2

Класифікації методів навчання української мови

Критерії	Методи	Автори
за особливостями й рівнем пізнавальної діяльності учнів під час навчання	пояснювально-ілюстративний метод, репродуктивний метод, проблемний виклад знань, частково-пошуковий метод, дослідницький метод	І. Лернер, М. Скаткін [108]
за способом взаємодії вчителя та учнів	усний виклад учителем матеріалу (розповідь, пояснення), бесіда вчителя з учнями, спостереження учнів над мовою, робота з підручником, вправи	О. Біляєв [17, с. 74–108]
у контексті проблемного підходу	інформаційно-проблемний виклад, проблемно-пошуковий, дослідницький	М. Шкільник [239, с. 5–10]
проблемно-розвивального навчання	інформаційно-рецептивний, спонукально-репродуктивний, стимулювально-пошуковий, спонукально-пошуковий і метод проблемного викладу матеріалу	К. Плиско [154, с. 158–198]

засвоєння знань	повідомлення вчителя, відтворююча або евристична бесіда, самостійне вивчення матеріалу за підручником, спостереження над мовою і мовленням	Т. Донченко [53, с. 155]
інноваційний підхід	інтерактивні методи	С. Караман, М. Пентиліук [127, с. 108–112]
компетентнісно-цільовий	пізнавальний, операційно-практичний, моделювання	О.Кучерук [98, с. 156-157]

З огляду на мету навчання української мови в школі (предметну) – формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатії мовної особистості – привертає увагу класифікація комунікативних методів навчання за домінуючими діями учнів, запропонована О. Кучерук. Дослідниця виокремила три групи комунікативних методів навчання: комунікативні методи, що ґрунтуються на когнітивно-інтерпретаційних діях, зокрема сприймання, розуміння, узагальнення, обмін інформацією між учасниками спілкування (наприклад, методи бесіди, дискусії, нейролінгвістичного програмування, розумового штурму, проблемно-рефлексійного полілогу); комунікативні методи, в основі яких інтерактивна діяльність школярів, тобто взаємний обмін не лише знаннями, висловленнями, а й діями в процесі спільної навчальної діяльності (рольові, ділові ігри); комунікативні методи, що передбачають дії моделювання ситуативної взаємодії людини з людиною і світом (ситуаційний метод, метод діалогування, метод інциденту) [95].

Організовуючи роботу з ЕП, учитель забезпечує вивчення учнями нового матеріалу, індивідуальне й групове виконання завдань із мови, використання довідкових матеріалів, перевіряє через тестування рівень сформованості відповідних компетентностей, водночас учень виконує навчальні завдання в оптимальному для нього темпі, самостійно або під керівництвом учителя обирає рівень складності завдання залежно від

пізнавальних можливостей, отримує довідкову інформацію зі словників тощо. У зв'язку з цим вважаємо, що необхідно надати перевагу класифікації методів навчання за способом взаємодії вчителя й учнів. Зважаючи на це, під час конструювання ЕП української мови доцільно брати до уваги, що в його змісті повинні бути закладені основи для організації *бесіди* вчителя й учнів та організації *спостереження над мовою*. Такий підручник повинен містити комплекс *вправ*; передбачати *інформаційно-проблемний виклад*, забезпечувати організацію *проблемно-пошукової і дослідницької* діяльності та ін. Кожна з цих вимог відповідає основним напрямам роботи з ЕП, дає змогу організувати ефективну навчальну діяльність п'ятикласників у логічній структурі, забезпечує взаємозв'язок педагога-предметника й учнів у роботі над мовним матеріалом, уможлиблює використання різних рівнів пізнавальної діяльності школярів.

Під час організації роботи учнів з ЕП важливу роль відіграє *бесіда* як метод навчання, що активізує учнів, сприяє з'ясуванню рівня їхньої підготовки до сприйняття нових знань, допомагає виявити розуміння школярами засвоєного матеріалу [97; 125; 126]. На думку авторів підручника «Методика навчання рідної мови», цінність цього методу полягає в тому, що він «привчає аналізувати, порівнювати, узагальнювати, виражати думки словами, крім того, виробляє вміння стежити за розгортанням матеріалу, виділяє основне в ньому [126, с. 114]».

Залежно від навчальної мети уроку, пізнавального інтересу п'ятикласників науковці виділяють [245] такі види бесіди: вступна (як правило, проводиться перед початком навчальної роботи для з'ясування, наскільки учні зрозуміли сутність і перебіг запланованих навчальних заходів, і перевірки їхньої готовності до певних навчально-пізнавальних дій); бесіда-повідомлення (базується на спостереженнях, певних документах тощо); бесіда-повторення (проводиться для закріплення навчального матеріалу); контрольна (використовується для перевірки рівня засвоєних знань); репродуктивна (використовується для відтворення матеріалу, який було

засвоєно раніше); катехізисна (спрямована на відтворення відповідей, які вимагають тренування пам'яті); евристична (педагог за допомогою вміло поставлених запитань скеровує учнів на формування нових знань, висновків, правил, законів, логічних обґрунтувань на основі наявних знань і досвіду).

Поділяємо думку науковців, що для методики навчання фонетики важливим є положення про те, що бесіда складається з кількох компонентів, а саме: спостереження над мовним матеріалом; відповіді на запитання вчителя, у результаті яких учні роблять умовиводи; узагальнення і зразок практичного застосування правил [211, с. 53]. За таких умов використовують індуктивний спосіб презентації фонетичного матеріалу.

Ю. Шепетко особливо ефективними під час організації роботи з ЕП вважає вступну й закріплювальну бесіди, адже перша – «спрямована на формулювання мети заняття, на поставлення завдань, які повинні розглянути засобами ЕП; на узагальнення попередніх дій, готовність до самостійного опанування матеріалу, на майбутню налаштованість до розкриття своїх творчих здібностей тощо», друга – «сприяє розвитку логічного мислення, підвищує творчий потенціал кожного індивіда, формує навички співпраці, активізує мовленнєві дії для досягнення поставленої мети, залежить від різноманіття дидактичного матеріалу ЕП, форм організації і засобів навчання [236]».

Отже, «бесіда спрямовує учнів на проведення аналізу, порівняння, має велике значення для вироблення в них навичок критичного підходу до власного мовлення й мовлення своїх однокласників [43, с. 278]».

З огляду на міркування лінгводидактів і дидактів, робимо висновок, що під час конструювання ЕП української мови в його змісті доцільно передбачити систему запитань, що мотивуватимуть навчально-пізнавальну діяльність учнів (вступна бесіда), спонукатимуть їх до усвідомленого сприймання навчальної інформації, її аналізування й порівняння з уже засвоєною (репродуктивна й евристична бесіда), сприятимуть розвитку логічного мислення, активізуватимуть когнітивно-мовленнєві дії учнів (закріплювальна бесіда), забезпечуватимуть перевірку здобутих знань,

набутих умінь і навичок (контрольна бесіда), спонукатимуть до самоконтролю й самооцінювання (рефлексійна бесіда).

Одним із найважливіших методів навчання фонетики, графіки, орфоепії є метод *спостереження над мовними явищами*, оскільки артикуляцію звуків чи не найкраще вивчати методом самоспостереження (аналізувати м'язове відчуття, роботу губ, положення язика й ін.) [8, с. 216]. Застосування названого методу сприяє тому, що «учень здобуває знання на основі самостійного аналізу мовних явищ у результаті активізації своїх розумових сил, ... допомагає учневі вникнути в сутність мовних фактів, процесів, осмислити зв'язок між ними» [202, с. 143].

Не викликає сумнівів і те, що «спостереження над мовою може стосуватися всіх рівнів мовної системи – фонетичного, лексичного, граматичного та ін. – і полягає у виокремленні в тексті споріднених явищ, доборі й порівнянні їх за певною ознакою, у спостереженні за тим, як змінюються форми слів, словосполучень, конструкції речень під час зміни мети або змісту висловлювання [43, с. 281]», а отже, забезпечує реалізацію внутрішньопредметних зв'язків під час навчання української мови в п'ятому класі.

На основі студіювання праць українських лінгводидактів (З. Бакум, О. Горошкіна, С. Караман, М. Пентилук та ін.) припускаємо, що метод спостереження над мовними явищами уможливорює усвідомлення учнями суті мовних фактів, простежити і взаємозумовленість уживання мовних одиниць, з'ясувати роль у розкритті теми й основної думки висловлення. Під час декомпозиції складного завдання на серію доступних підзавдань відбувається усвідомлення складного теоретичного матеріалу і набуття практичних умінь в процесі порівнянь і зіставлення мовних явищ, фактів. Сприйняття учнями понять і правил, що схожі за своїми несуттєвими ознаками, ускладнюється, коли відмінність їх не стає предметом цілеспрямованого усвідомлення. Знання, здобуті в такий спосіб, стають більш упорядкованими, якщо активізуються в опорні схеми та сигнали, які

підвищують інтерес до учіння. За допомогою цих прийомів навчальний матеріал, з одного боку, подрібнюється, а з іншого – об'єднується у великі блоки, що допомагає цілісному його сприйняттю. Водночас знання учнів відкладаються в довготривалу пам'ять.

Працюючи за комп'ютером у пошуковій системі, учень самостійно знаходить вихід із ситуації, що склалася, приймає рішення щодо необхідних дій чи команд у програмі, співвідносить версії відповідей, висуває гіпотези, усвідомлює способи діяльності та результати, робить своєчасні висновки. Така алгоритмізація діяльності учнів жодною мірою не применшує їхньої творчості, а навпаки, послідовне виконання всіх названих кроків практично дає змогу учневі досягти свого прогнозованого результату. Таким чином, програма ЕП організовує засвоєння досвіду активної продуктивної діяльності за елементами оволодіння етапами критичного мислення. Метод спостереження над мовою використовують не в усьому освітньому процесі, а лише там, де це найбільш доцільно, і місце його в пізнавальній діяльності учнів визначає вчитель. Самостійне спостереження учнів над мовою застосовується під час розв'язання практичних і теоретичних проблем середнього і низького рівня складності, коли поняття і явища, які розглядаються, частково відомі учням.

Мета використання означеного методу під час конструювання ЕП полягає в самостійному знаходженні учнями відповіді на нього, що максимально активізує їхнє мислення, спонукає порівнювати факти, формулювати правила, визначення, а контроль за його реалізацією ведеться, але без прямого втручання, учитель надає допомогу вже у процесі систематизації чи узагальненні отриманих даних.

Описаний вид навчання приваблює тим, що спирається не стільки на заучування готових знань, скільки на розвиток логічного мислення, тренування всіх рівнів пам'яті, організовує навчально-пізнавальну діяльність учнів в умовах постійного пошуку, допомоги та підтримки. Водночас здобуті учнями в такий спосіб знання перевіряють не тільки за допомогою

комп'ютерної програми, беручи до уваги й результати аналізу роботи, що проводить учитель. Його головне завдання полягає в тому, щоб учні поглибили здобуті знання, систематизували, узагальнили і осмислили інформацію критично кожен для себе, відповідно до своїх досягнень та з'ясованих прогалин. Оскільки низку тем з фонетики, орфографії, синтаксису розглядатимуть також у старших класах, на уроках повторення, то від міцності знань п'ятикласників залежить результат їхніх знань у старшій школі.

Беззаперечною є думка, що «без вправ заняття звелися б до голої теорії, відірваної від конкретного мовного матеріалу [210]», тому одним із ефективних методів навчання фонетики, графіки та орфоєпії є *метод вправ*. Зважаючи на це, вважаємо обов'язковою основою ЕП української мови комплекс вправ.

Вивчення спеціальної літератури засвідчило, що в лінгводидактиці вправи класифікують за різними критеріями. Узагальнимо розроблені вченими [8; 97; 121; 125; 127; 139; 149; 150; 202 та ін.] класифікації в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Класифікації вправ

Критерій	Види вправ	Автори
за дидактичною метою, ступенем самостійності й творчості	підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні	В. Онищук
за характером мовленнєвих операцій	членування мовленнєвого потоку на структурні компоненти, завершення побудови мовних одиниць, розширення і згортання висловлювань, заміна окремих елементів, перебудова і побудова мовних одиниць усіх рівнів, редагування, переклад	В. Мельничайко
за функцією в навчальному процесі	тренувальні, контрольні	М. Пентилюк, Т. Окуневич
за метою та етапами формування мовленнєвих	пропедевтичні, кумуляційні, тренувально-мовленнєві,	М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна

умінь і навичок	творчі	
за способом формування вмінь і навичок	імітаційні, репродуктивні, оперативні, продуктивні, творчі	О. Хорошковська
за формою проведення	усні, письмові	М. Пентилюк, Т. Окуневич
за видом діяльності	аналітичні, комунікативні, асоціативні, дослідницькі	М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна
за місцем виконання	класні, домашні	М. Пентилюк, Т. Окуневич

Як свідчить вивчення дидактичних та лінгводидактичних джерел, у практиці навчання української мови тривалий час учителі-предметники використовують класифікацію вправ, розроблену В. Онищуком. В її основу вчений поклав кілька критеріїв: дидактичну мету виконуваного завдання, ступінь учнівської активності й самостійності в роботі й виокремив такі вправи: *підготовчі, вступні, тренувальні й завершальні* [139, с. 48–53]. Суголосні з З. Бакум у тому, що пропонується система вправ характеризується здебільшого репродуктивним змістом роботи, спрямованим на актуалізацію знань (у нашому дослідженні з фонетики), удосконалення вмінь, набутих у молодшій та основній школі; виконується під постійним контролем та корекцією вчителя, за допомогою однокласників [8, с. 225]. Водночас вона відбиває основні етапи уроку.

Логіка нашого дослідження передбачає більш ґрунтовний аналіз вправ, використання яких сприятиме ефективному формуванню фонетичних умінь і навичок учнів.

В основу системи тренувальних вправ у вивченні фонетики В. Іваненком покладено зміст навчання: спостереження за звуковим складом слів, визначення наголосу в словах, правильна літературна вимова слів, виразне читання текстів, списування з фонетичним завданням, фонетичний розбір, редагування окремих речень або текстів [123, с. 156].

У процесі розроблення вправ для навчання фонетики й орфоепії науковці (О. Біляєв, З. Бакум, Л. Симоненкова, О. Текучов та ін.) радять

надавати перевагу *вправам усного характеру*. На думку О. Біляєва, особливо доречні усні вправи на заняттях із фонетики, що вивчає звуки мови, їх творення і вимову. Опрацьовуючи фонетичні теми, учні читають (вимовляють) слова, визначають у них голосні і приголосні звуки (дзвінки, глухі, м'які, тверді). Звертають увагу на особливості вимови звуків, що позначаються буквами г і ґ. Із поділом слова на склади пов'язані основні правила перенесення слів, уживання наголосу. Вправи, спрямовані на закріплення орфографічних правил, що стосуються вимови звуків і позначення їх на письмі (ненаголошені голосні, уподібнення приголосних, позначення на письмі м'якості приголосних, вимова і написання слів з апострофом та ін.) [16].

Н. Василенко класифікує фонетичні вправи в аспекті загального спрямування як такі, що формують рецепцію звуків (спрямовані на формування слухових фонетичних навичок); репродукцію звуків (дають змогу формувати артикуляційні навички); комбіновані вправи (зорієнтовані на формування навичок установлення фонемних, звукових та буквених відповідностей). Комплекс запропонованих дослідницею вправ – це загалом некомунікативні (мовні) вправи з певною мовленнєвою спрямованістю, а також умовно-комунікативні вправи з фонетичною спрямованістю, розподілені стосовно до етапів формування слухових та мовленнєвих навичок [27].

На думку В. Коваль, ефективними вправами, що сприяють формуванню фонетико-орфоепічної компетентності, є такі: артикуляційні вправи, спрямовані на засвоєння й усвідомлення схожостей і відмінностей в артикуляції тих чи тих звуків української мови; імітаційно-слухові, що мають на меті розвиток фонематичного слуху, а також сприяють становленню чіткої і розбірливої дикції; оперативні вправи аналітичного і конструктивного характеру; коректувальні, спрямовані на нейтралізацію діалектних вимовних відхилень від літературної норми в мовленні або помилок, що є результатом тривалої російсько-української двомовності; комунікативні, які забезпечують автоматизацію усталених слухо-артикуляційних уявлень із подальшим

включенням відпрацьованого фонетичного матеріалу у власні висловлювання мовців. *За способом оформлення завдань* означені вправи поділялися на вправи з усним поданням, коли завдання сприймається виключно зі слуху, причому матеріал може бути представлено як викладачем, так і диктором; з використанням магнітофонного запису; вправи з письмовим поданням, коли завдання сприймається візуально. *За способом пред'явлення завдання* – усні (вербальні) вправи і графічне подання. За наявністю опор: зорові, вербальні, слухові, моторні вправи [81, с. 5–6].

Привертають увагу виокремлені С. Єрмоленко такі фонетичні вправи, що формують рецепцію звуків (аудіо-фонетичні навички); репродукцію звуків (артикуляційні навички); комбіновані вправи (фонемо-звуко-буквених відповідностей) [57, с. 201–202]. Зауважимо, що з-поміж наведених у статті прикладів вправ і завдань є комбіновані вправи, які передбачають формування не лише фонетичних та орфоепічних умінь і навичок здобувачів освіти, а й лексичних і граматичних. Це, на наш погляд, дає змогу реалізувати внутрішньопредметні зв'язки.

Результати сучасних досягнень мовознавства (учення про фонетичну систему мови, комунікативну та когнітивну лінгвістику), психології (формування мовної особистості), педагогіки (компетентнісний підхід у навчанні) та лінгводидактики (формування мовної, мовленнєвої, комунікативної компетенцій учнів) дали змогу З. Бакум виокремити такі фонетичні вправи: *фонетико-лінгвістичні вправи*, спрямовані на формування лінгвістичної компетенції учнів, передбачають *знання про фонетичну систему української мови* (система знань про лінійний та нелінійний рівні фонетики, фонологію, відомості про роль одиниць та засобів фонетики в мовній картині світу, часткові відомості про методи артикуляційних та акустичних досліджень, довідки про видатних фонетистів, елементи історичних коментарів фонетичних явищ). *Фонетико-мовленнєві вправи* пропонуються для формування мовленнєвої компетенції учнів на етапі узагальнення і систематизації знань із фонетики: *знання норм* усного та

писемного мовлення, функційно-стилістичне використання фонетичних засобів. *Фонетико-комунікативні вправи* покликані формувати комунікативну компетентність учнів і ґрунтуються на усвідомленні мовленнєвознавчих понять, удосконаленні мовленнєвих умінь та навичок (продуктивних: говоріння, письмо, рецептивних: читання, аудіювання), удосконаленні вмінь, навичок спілкування, адекватних ситуаціям спілкування.

Привертають увагу виокремлені дослідницею такі вправи й завдання: фонетичний розбір (аналіз), звуко-буквений, або фонетико-графічний аналіз, смислорозрізнявальна роль звуків; визначення різниці між словами; поділ слова на склади; групування слів із певними звуками; визначення звукового складу слова; поставлення наголосу в словах; під час списування постановка наголосу в словах; запис слів під диктовку з поставленням у них наголосу; зміну слова так, щоб наголос був на іншому складі; фонетико-графічні завдання; виявлення й аналіз чергувань; списування з фонетичним завданням; мнемонічні завдання [8, с. 221–222]. Такі вправи й завдання доцільно віднести до фонетико-лінгвістичних вправ. З. Бакум вважає, що доцільно використовувати вправи й завдання: *імітаційного характеру, артикуляційні й дикційні вправи, сприймання слова, що звучить, і аналіз окремих звуків, літературна вимова слів і словосполучень, евфонічні* [8, с. 222–224]. Ці вправи, на наш погляд, доцільно віднести до фонетико-мовленнєвих.

Поділяємо наукову позицію дослідниці, оскільки в контексті реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі відбувається посилення прикладного аспекту навчання, що забезпечує формування в учнів умінь застосовувати здобуті знання, уміння й навички в будь-якій життєвій ситуації. Предметна компетентність у процесі навчання фонетики формується завдяки застосуванню таких вправ, як: *виразне читання текстів різних стилів (промовляння) слів, речень, текстів шептанням: учень читає і слухає сам себе, сусіди читають один одному, клас читає (промовляє) хором; інтонування речень* уможлиблює формування навичок правильного

використання в мовленні таких чинників інтонації, як логічний наголос, мелодика, темп, тембр, пауза та ін.; *вправи на поліпшення голосоутворення, або формування вмінь правильного ставлення до голосу*, що сприяють тренуванню й удосконаленню голосу; *виправлення порушень милозвучності української мови* передбачають виразне читання і водночас спостереження над евфонічним чергуванням звуків, запис виправлених текстів, редагування речень з недоцільним нагромадженням однакових звуків, складів, добір фонетичних варіантів та конструювання з ними речень; *звуковідтворювальні та звуконаслідувальні* формують уміння учнів простежувати в тексті відображення звуків навколишньої дійсності через використання мовцем спеціально дібраних звуків [8, с. 224].

Грунтовно проаналізувавши і належно оцінивши кожен з поданих класифікацій, відзначимо, що для розроблення ЕП української мови, зокрема розділів «Фонетика. Графіка. Орфоєпія. Орфографія» для п'ятого класу, недоцільно надавати перевагу одній із них. На нашу думку, методично правильно комбінувати різні види вправ, що сприятимуть закріпленню теоретичних відомостей і перетворенню їх у систему практичних дій.

Обов'язковим компонентом навчального пізнання в ЕП є проблемний виклад матеріалу. Основне призначення його – породження продуктивних творчих процесів мислення учнів, стимулювання їхнього особистісного розвитку. Адже саме процес проблемно-пізнавальної діяльності кожного учня є тим загальним знаменником, який визначає успішність розвитку його розумових здібностей. Засвоєння процедур творчої діяльності здійснюється мимовільно, у процесі самостійного розв'язання учнем проблемних завдань, які передбачають застосування здобутих ним раніше тих чи тих знань, умінь у нову ситуацію. Зважаючи на це, під час конструювання ЕП української мови доцільно подавати навчально-теоретичний матеріал у формі проблемного викладу.

Ми беремо до уваги й той факт, що спільна робота вчителя й учнів здійснюється під час вивчення високого і середнього рівня складності

навчального матеріалу, усвідомлення якого забезпечує доступність й емоційність викладу, застосування наукових понять і фактів на практиці, допомагає визначити етапи засвоєння їх, безпосереднє керування пошуковою діяльністю учнів, корекція їхніх дій, надання своєчасної допомоги дає змогу уникнути непорозумінь чи прогалин у здобутих знаннях. Наприклад, на етапі сприйняття учнями нового матеріалу про класифікацію приголосних звуків, програма, закладена в ЕП, пропонує проблемне завдання для ознайомлення п'ятикласників із сонорними звуками, які тривалий час у шкільній програмі окремо не виділялися, а входили до складу дзвінких. Поетапне розкриття і подолання суперечностей пізнавального завдання під керівництвом вчителя дозволяє учням зробити висновок, оперуючи науковими поняттями під час виконання низки практичних завдань. Проблемно-пізнавальне завдання цієї теми конструюється на фактах, які неможливо пояснити наявними в учнів знаннями. Ще з молодших класів діти засвоїли, що дзвінкі приголосні утворюються за допомогою голосу і шуму, де останній переважає у вимові, а в утворенні шумних бере участь тільки шум, тому ці звуки так називаються. Також вони пам'ятають, що кожен дзвінкий має свою пару серед глухих. Простежуючи за утворенням приголосних [м], [в], [н], [л], [р], [й], яке нам візуально пропонує комп'ютерне середовище, п'ятикласники помічають, що під час творення їх голос переважає над шумом, а дібрати пару для них серед глухих взагалі неможливо. Виділяючи ці суперечності, діти розуміють, що до розряду дзвінких перелічені приголосні відносити не можна. Отже, потрібно виділити їх в окрему категорію. Учитель умотивовує термін, яким позначають ці приголосні, – сонорні (походить від латинського *sonorus* – *звучний*).

Практичні навички учнів, здобуті в процесі проблемного навчання, це і є результат їхньої діяльності, яка за ЕП проводиться двома способами, залежно від пізнавальної активності й самостійності учнів, характеру їхнього співробітництва з учителем, а також взаємовідношень між індивідуальною й спільною роботою школярів.

На важливості використання *дослідницького методу* навчання української мови наголошує С. Омельчук, оскільки цей метод сприяє розширенню сфери дослідницької роботи учнів, підвищує рівень їхньої творчої активності й самостійності, розвиває вміння самостійно здобувати знання, застосовувати їх у практичній діяльності, досліджувати мовні явища, вільно орієнтуватися в інформації, ставити перед собою проблеми й знаходити способи розв'язування їх і, нарешті, формує в учня дослідницьку компетентність [135, с. 99]. На думку вченого, використання дослідницького методу під час навчання української мови підвищує рівень науковості навчання, сприяє формуванню наукового світогляду учнів, оскільки самостійне засвоєння певної частини знань зумовлює перетворення їх у переконання; формує пізнавальну самостійність і мисленнєві здібності учнів; розвиває емоційно-вольові якості особистості й пізнавальну мотивацію учнів.

Специфіку дослідницького методу навчання мови визначає система специфічних прийомів, що має бути реалізована в ЕП української мови. Такі прийоми в методиці навчання української мови називають прийомами мисленнєвого характеру і до них зараховують аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію, абстрагування, порівняння, конкретизацію, знаходження зв'язків тощо. Ґрунтуються вони на основних інтелектуальних операціях, зокрема: абстрагуванні, аналізові, класифікації, оцінюванні, узагальненні, формулюванні висновків, складанні послідовності, імітації, синтезові, теоретичному міркуванні, трансформації думки [126; 154; 202].

Реалізацію контролю в ЕП забезпечують *методи операційної та тестової перевірки*, які за нетривалий час дають змогу визначити рівень знань певного навчального матеріалу всього класу загалом і кожного учня зокрема. Вивчення спеціальних досліджень дало змогу дійти висновку, що серед видів контролю, які використовують в ЕП, ефективними доцільно вважати такі: *операційний*, що здійснюється на різних етапах виконання практичних дій учнями, дає змогу здобувачеві освіти скоригувати власну роботу, усунути помилки ще до завершення навчальної діяльності;

проводиться під час виконання учнями різного виду вправ, завдань, для закріплення сприйнятого й усвідомленого матеріалу; *діагностичний*, або випереджальний, проводиться перед засвоєнням нового матеріалу; запобігає виникненню помилок, навчас планувати навчальну роботу загалом; є висхідним кроком для самоконтролю та самоаналізу набутих знань; *підсумковий* проводиться на етапі закріплення практичних умінь, п'ятикласники проводять самоаналіз навчальної діяльності; оцінюється рівень запам'ятовування матеріалу, що дисциплінує мозок, привчаючи його творчо й цілеспрямовано засвоювати й переробляти інформацію, яка надходить.

Отже, за допомогою комп'ютерного контролю відстежуємо не тільки якість засвоєння навчального матеріалу, а й динаміку процесу формування знань учня, надаємо допомогу вчителю виявляти індивідуальні особливості здобувача освіти, розробляти гнучку стратегію його подальшого навчання, спрогнозувати результати. Крім того, оцінювання навчальних досягнень за ЕП має гуманний характер, бо за умови його використання чинник суб'єктивізму повністю відсутній і учень, отримавши оцінку й аналіз своїх дій, об'єктивно їх сприймає, що більше спонукає його до підвищення рівня знань, умінь, навичок. «Безпосередня участь школярів у процесі контролю знань підвищує їх інтерес до процесу навчання [214]».

Завдяки аналізу психологічних, психофізіологічних і дидактичних особливостей функціонування методів навчання з'ясовано, що молодших підлітків більше цікавить сама діяльність, а не кінцевий результат, тому ефективними є такі методи і прийоми: *дидактична гра, рольова гра, читання та узагальнення в парах* та ін.

В ЕП закладено метод дидактичних *пізнавальних ігор* – спеціально організована навчально-розважальна діяльність, що позитивно впливає на мотиви учіння, формування інтересу і розвиває мисленнєві процеси сприйняття і засвоєння учнями знань, набуття практичних умінь і навичок. Гра полегшує сприйняття навчального матеріалу, створює нетрадиційні умови для представлення знань, чим забезпечує високий рівень доступності

їх для учнів з різними навчальними можливостями. Позитивний настрій заохочує п'ятикласників до навчальної роботи, знімаючи втому, розвиває допитливість, а яскраве та рухливе зображення на екрані комп'ютера сприяє формуванню в учнів мимовільного запам'ятовування мовних явищ та фактів, що вивчаються і застосовуються на практиці. «Захоплюючись грою, діти не помічають, що навчаються: пізнають, запам'ятовують нове, орієнтуються в незвичних ситуаціях, розвивають увагу, уяву та фантазію. Навіть найпасивніші діти включаються в гру з великим бажанням [155, с. 11]».

Дидактичні комп'ютерні ігри в 10-11-річної дитини дають змогу розвивати індивідуальні здібності. У програмі ЕП доцільно дотримуватися таких педагогічних умов: завдання ґрунтується на тих знаннях, якими вже володіє школяр; спрямування навчального змісту на процеси пізнавальної діяльності учнів забезпечено чітким формулюванням запитань; п'ятикласник самостійно шукає правильний шлях подолання перешкод за той проміжок часу, який йому потрібен; виконання завдань містить інтелектуальний виклик; для правильного розв'язання завдань існує постійний зворотний зв'язок, який завжди вчасно може вказати учневі на помилку й визначити, який саме матеріал йому необхідно повторити, доопрацювати.

У процесі застосування комп'ютерних ігор в ЕП важливим є те, що проблемне завдання учні виконують через ігрову діяльність, яка пробуджує бажання і потребу їх самостійно розв'язати.

Необхідною передумовою пізнавальної комп'ютерної гри є правила діяльності, зміст і дотримання яких забезпечує оволодіння вмінням ефективно досягти цілей гри. Під час розв'язання проблемного завдання за ЕП у формі пізнавальної гри, крім знань та умінь формуються різноманітні почуття, накопичуються позитивні емоції, які стимулюють навчально-дослідницьку діяльність учнів, активізують їхнє мислення. Тому, безперечно, проблемно-ігрове навчання створює сприятливі умови для формування інтелектуальних здібностей і розвитку емоційно-естетичних і творчих умінь.

Те, що комп'ютерна гра має позитивний вплив на розвиток сучасної

дитини, зазначає Ю. Ельма, виділяючи такі властивості комп'ютерних ігор: *інтерактивність* – комп'ютерна гра для більшості учнів підліткового віку порівняно із читанням цікавіша, бо вона не потребує напруги асоціативного мислення, уяви, нічого не потрібно домислювати – усе перед тобою; тільки від дитини залежить, як саме відбуватимуться події, як гра завершиться; *самореалізація* – граючи, підлітки начебто приміряють на себе різноманітні ситуації, ролі (перегінника, мандрівника, середньовічного лицаря тощо), учень відчуває себе безпосереднім учасником дійства; *захоплення* – дитина як індивід повинна мати свої захоплення, хобі, одними із яких стають комп'ютерні ігри – засіб «підвищення адреналіну в крові», без чого неможливе життя підлітка, і водночас комп'ютерні ігри є ефективним засобом активної емоційної розрядки; *адаптація, визнання у своєму середовищі* – теж обов'язковий компонент у житті школяра, бо невміння працювати з комп'ютером, необізнаність у нових комп'ютерних іграх призводить до пониження статусу серед товаришів і як наслідок – визнання дитини аутсайдером або взагалі виключення її зі звичного середовища [243, с. 87].

Л. Мелешко висловлює таку думку: «комп'ютерна гра допомагає розв'язувати специфічні цілі мовної освіти й підвищує її якість в аспекті мовної та мовленнєво-комунікативної підготовки учнів. Використання комп'ютерних ігор у навчанні мови молодших підлітків сприяє творчому зростанню учнів, діяльнісному опануванню предмета й підготовці до життя в умовах інформаційного суспільства [118, с. 93]». Погоджуємося з ученою в тому, що як «сучасний спосіб навчання комп'ютерна гра підвищує мотивацію до освітнього процесу, приносить утіху від навчально-ігрової діяльності, забезпечує інноваційний підхід до шкільного курсу української мови, активний розвиток і виховання учнів засобами предмета [118, с. 93]». Робота з електронними засобами навчального призначення, поданими в ігровій формі, впливає на зміни у психологічних структурах школярів.

В. Штепа за результатами проведеного дослідження визначає, що в дітей, які цікавляться комп'ютерними іграми, краще розвинені увага,

мислиннєві операції, процеси прийняття рішень [240, с. 86–102].

Сучасна комп'ютерна гра здатна створити інтерактивний, уявний світ, зі своїми законами, нормами й цінностями [76, с. 93]. Поєднання в ігровій формі навчання традиційних методів із новітніми сприятиме підтримці інтересу до навчання, кращому усвідомленню учнями навчальних цілей, формуванню позитивної мотивації, а також інтенсифікує працю вчителя.

Конструюючи ЕП потрібно брати до уваги й те, що він повинен містити такі традиційні структурні елементи: основний текст, допоміжні тексти та позатекстові компоненти (апарат організації засвоєння, ілюстративний матеріал). Водночас, як слушно зазначають В. Іванов, О. Мелещенко, М. Пагута, А. Петречко, електронна форма подання навчального матеріалу в такому підручнику дає змогу використовувати основні дидактичні переваги гіпертекстової організації даних (оперативність доступу до різноманітних інформаційних масивів; надійна система орієнтування; створення умов для побудови власної системи причинно-наслідкових зв'язків між видами знань) та мультимедіа (сучасна інформаційна технологія, що забезпечує об'єднання графічних образів, відео, звуку та інших спеціальних ефектів за допомогою комп'ютерних засобів). Це дає змогу вдосконалити традиційні структурні компоненти підручника, поєднати їх за допомогою гіперзв'язків та створити підручник, який є цілісним навчальним середовищем [75, с. 187; 142, с. 164].

Основою моделі ЕП є текст, тобто носій інформації, призначеної для засвоєння учнями. Саме через текст представлено навчальний матеріал, який формує пізнавальну діяльність учнів, їхню вітакультурну систему поглядів. Цей провідний елемент структури підручника реалізує такі його дидактичні функції: інформаційну, трансформаційну, систематизувальну, розвивально-виховну.

З огляду на потреби освітнього процесу, важливим є текстове наповнення підручника. Це «дидактично й методично відпрацьований і систематизований автором словесний матеріал, що відповідає чинній програмі» [25, с. 65]. Текст підручника є основним джерелом навчальної інформації, обов'язкової для вивчення й засвоєння учнями, носієм ідейної і

моральної позиції, засобом формування у школярів логічного мислення та розвитку творчих здібностей [71].

Тексти будь-якого підручника, зважаючи на інформативне навантаження їхніх частин, поділяють на теоретико-пізнавальні та інструментально-практичні. Теоретико-пізнавальні тексти виконують переважно інформаційну функцію та вводять ключові терміни, поняття, факти, закони тощо за певною темою. Інструментально-практичні тексти виконують трансформаційну функцію використання здобутих знань, тобто містять опис завдань, дослідів, експериментів, способів діяльності, спеціальні елементи для закріплення навчального матеріалу [25, с. 68].

Допоміжні тексти доповнюють і поглиблюють зміст основного тексту додатковою інформацією. До цих текстів відносять уривки з художньої літератури, різні словники, довідники тощо, функція яких – підкріплення та поглиблення положень навчального тексту, а їхній обсяг становить до 10 %.

Ураховуючи той факт, що тексти подають у підручнику в розгорнутому і компактному вигляді, їх поділяють на макро- і мікротексти. У перших інформація представлена доказово, з використанням прикладів, пояснень, міркувань, що сприяє розвитку логічного мислення учнів, формує вміння аналізувати, порівнювати, а в інших – навчальний матеріал використовують для повідомлення знань про певні способи діяльності у вигляді правил, інструкцій, пам'яток. Мета цих текстів – розвивати в учнів психологічні процеси (увагу, пам'ять), формувати навички систематизації та узагальнення.

Усвідомленню, сприйняттю, розумінню і запам'ятовуванню навчального тексту сприяють створені вчителем проблемні ситуації. Пошуки шляхів розв'язання суперечностей закладено в одному зі структурних компонентів підручника – апараті організації засвоєння освітнього змісту, який представлений такими складниками: запитання, завдання, вправи, інструктивні матеріали, тести, домінуючою функцією яких є організація процесу засвоєння знань.

Означений компонент розташований здебільшого в кінці теми і зорієнтований лише на контроль розуміння прочитаного, елементарну систематизацію понять і фактів, частково на відтворення здобутих знань через формування найпростіших умінь, і майже зовсім не стосується мотиваційної сфери учіння, не підказує школяреві, де можна використати здобуту інформацію, а тому й не спричиняє розгортання попереднього акту рецепції настанови на цілеспрямоване, активне сприйняття, що не підвищує рівень самостійності осмислення навчального тексту. Таке розташування завдань, вправ, тестів тощо не збуджує і не підтримує активної уваги й цікавості учнів упродовж усього процесу смислового сприйняття інформаційного повідомлення, а навпаки, зумовлює розсіяне, нецілеспрямоване його пізнання. Якщо ж і трапляються завдання проблемного характеру, спрямовані на організацію самостійного пошуку розв'язання їх, то це поодинокі, непорядковані зразки, що не становлять продуманої системи [162]. Завдання і вправи зі стереотипним способом розв'язання переважають у чинних підручниках, набагато менше є тих, що спрямовані на формування вмінь і навичок нестандартного застосування знань та умінь, і зовсім мало запитань, що потребують творчого підходу, самостійного раціонального й емоційного оцінювання подій, явищ.

Реалізацію виховної функції в підручнику забезпечують ціннісно орієнтовані тексти, представлені через емоційно забарвлений зміст, покликаний формувати норми поведінки школярів, їхній вітакультурний світогляд. Водночас спосіб подання цих текстів орієнтований на вікові особливості, потреби та інтереси учнів.

Оскільки основним засобом представлення й оброблення навчальної інформації за ЕП є комп'ютер, тому варто пам'ятати і про низку вимог, які висувають до цього нового дидактичного засобу. Робота з ним повинна обов'язково відповідати віковим психофізіологічним особливостям учнів та санітарно-гігієнічним вимогам. Якщо в школі робота з комп'ютером суворо дозована – 15-20 хвилин для п'ятикласників згідно з Державними

санітарними правилами та нормами ДсаНПіН 5.5.6.009.99., то щодо домашнього комп'ютера постають питання неконтрольованого перебування дитини перед монітором, що спричиняє відповідні небажані наслідки: короткозорість, сколіоз, пересушення шкіри, часті головні болі, збудженість [76, с. 6]. Тому глибоке і систематичне вивчення впливу комп'ютерного середовища на результати навчання, виховання та формування психічних і фізіологічних властивостей дитини повинно бути невід'ємним складником педагогічного процесу. На нашу думку, під час конструювання ЕП потрібно й моделювати шляхи його застосування в освітньому процесі. Тому одним із складників ЕП мають стати пам'ятки для учнів, що орієнтуватимуть як раціонально працювати з комп'ютером, дотримуючись техніки безпеки, та сприятимуть вихованню інформаційної культури.

Отже, методично правильна організація навчальної діяльності за ЕП спонукає учнів до розумових дій, спрямованих на досягнення навчальних цілей: формування ключових та предметної компетентностей, тому на уроці вони реалізуються в системі «мета – зміст – метод – результат». Мета є прогнозованим результатом, а зміст і метод – засобом і способом досягнення її. Критерієм ефективності методу є результат, тому учитель може змінювати структуру, інформаційне наповнення кожного уроку, перебудовуючи його задля досягнення поставленої мети.

Висновки до першого розділу

Опрацювання наукових джерел у ретроспективі дає підстави констатувати, що обрана для дослідження проблема має історичні традиції і віддзеркалена в працях Яна Амоса Коменського, К. Ушинського, І. Огієнка, Я. Чепіги та ін. класиків педагогіки. Ян Амос Коменський створив перший ілюстрований підручник і теоретично обґрунтував механізми його розроблення. Окреслені педагогом положення про науковість, доступність, діалогічність викладу матеріалу та місце підручника в системі навчання

зберігають цінність і донині. Найвидатнішим теоретиком підручникотворення другої половини XIX століття був К. Ушинський, чії праці й сьогодні мають значний вплив на формування концептуальних засад конструювання шкільних підручників. Педагог сформулював провідний принцип поєднання освітньої й виховної функцій навчального процесу загалом і шкільного підручника зокрема. Згодом Я.Чепіга доповнив положення К. Ушинського про виховну функцію підручника, яка донині не втрачає своєї актуальності.

Студіювання теоретичних підвалин української лінгводидактики уможливило з'ясування генези підручникотворення й визначення основних наукових позицій дослідників в обґрунтуванні сутнісних характеристик електронного підручника української мови.

У дисертації з'ясовано сутність базового поняття дослідження «електронний підручник», виявлено неоднозначність наукових поглядів у тлумаченні його змісту. *Електронний підручник* у розділі визначено як сучасний засіб навчання, що становить сукупність програмного забезпечення і призначений для викладу навчального матеріалу шляхом інтерактивної взаємодії з вбудованими функціями аналізу рівня знань учнів.

Електронний підручник української мови розглядаємо як відкриту навчальну програмну систему комплексного призначення із розвиненими можливостями інтегрування інформації з різних джерел і дидактичних властивостей інших засобів навчання, гіпертекстовими, мультимедійними особливостями, причинно-наслідковим способом представлення інформаційних відомостей та з постійним якісним зворотним зв'язком.

Вивчення психологічної літератури дозволило з'ясувати, що реалізація навчально-пізнавальної діяльності на уроках української мови з використанням ЕП неможлива без розроблення відповідної методики навчання, підґрунтям якої є психолого-педагогічні принципи, передусім активізації і мотивації навчальної діяльності учнів. Ефективність конструювання ЕП української мови зумовлює врахування індивідуальних та

вікових особливостей учнів 5 класу, а також сутності психічних процесів, що лежать в основі навчально-пізнавальної діяльності.

Узагальнення сформульованих вченими тверджень і рекомендацій уможливило висновок, що під час створення ЕП української мови важливим є врахування таких загальнодидактичних принципів: науковості, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, доступності, наступності і перспективності, свідомості.

Важливим складником ЕП української мови є вправи. У процесі навчання фонетики доцільним є виокремлення фонетичних, фонетико-мовленнєвих, фонетико-комунікативних вправ для формування ключових і предметної компетентностей учнів.

Методично правильна організація навчальної діяльності за ЕП спонукає учнів до розумових дій, спрямованих на досягнення навчальних цілей: формування ключових та предметної компетентностей, тому на уроці вони реалізуються в системі «мета – зміст – метод – результат». Мета є прогнозованим результатом, а зміст і метод – засобом і способом досягнення її. Критерієм ефективності методу є результат, тому учитель може змінювати структуру, інформаційне наповнення кожного уроку, перебудовуючи його задля досягнення поставленої мети.

Результати дослідження висвітлено у авторських публікаціях [178]; [179]; [182]; [185]; [190].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ

2.1 Структурно-функційна модель електронного підручника української мови для учнів п'ятого класу

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України перед закладами освіти постає низка завдань: підготувати високоосвічену особистість, яка вміє самостійно здобувати необхідні знання, вміло застосовувати їх на практиці для розв'язання різноманітних навчальних і соціальних проблем, гнучко пристосовуватись до ситуацій, що постійно змінюються; виявляти труднощі в реальних освітніх процесах і знаходити шляхи їх раціонального подолання, використовувати сучасні інформаційні технології; грамотно працювати зі здобутою інформацією, чітко усвідомлювати, де і яким чином можна використати здобуті знання; доводити й генерувати власні нові ідеї, творчо мислити, самостійно працювати над розвитком особистого інтелекту, підвищенням культурного рівня.

Тому сьогодні освіта в Україні передбачає насамперед удосконалення лінгводидактичної стратегії освітнього процесу, наближення його до вимог сучасного суспільства, що потребує соціально свідомого громадянина. Досягти цього нинішня школа може тільки за умови підвищення рівня викладання української мови, розв'язання актуальних методичних проблем, пошуку нових засобів її представлення, які сприяли б інтенсифікації освітнього процесу. Останнім часом стрижнем навчально-методичного комплексу й водночас функційно ефективним засобом не тільки інтелектуального, а й культурно-мовленнєвого розвитку, морального виховання учня є підручник української мови, який, порівняно з іншими підручниками, має особливості, закладені в його змісті з урахуванням мети й

завдань сучасної школи: мова як засіб вивчення, навчання й пізнання спрямовані на формування повноцінно розвиненої особистості, національно свідомої, що чітко орієнтується в інформаційному просторі та володіє знаннями, вміннями і навичками, що передбачають її творчу діяльність та емоційно-ціннісне ставлення до довкілля. Тому до підручника української мови висувають вимоги як до одного з найбільш продуктивних засобів самоосвіти, що повинен формувати світогляд підлітка через низку пізнавальних, пошуково-дослідницьких операцій, які подаватимуться в ньому для кожного учня зокрема, залежно від його можливостей, задатків, компетентності та інтересів.

За висновками наукових досліджень Л. Білоусової, Л. Гур'євої, М. Жалдака, Є. Машбиця, Д. Матроса, І. Підласого, Н. Розенберга, О. Філатова, С. Христочевського, належна організація діяльнісного (подання й засвоєння знань), компетентнісного (формування ключових і предметних компетентностей учнів) підходів через розгорнутий процес самонавчання найкраще представлена не в традиційному паперовому підручнику, а в електронному засобами гіпертекстової та мультимедійної систем. Адже *електронний підручник* – це автоматизована навчальна система, що містить дидактичні, методичні та інформаційно-довідкові матеріали з навчальної дисципліни, а також програмне забезпечення, що дає змогу комплексно використовувати їх для здобування та контролю знань [206, с. 162]. ЕП акумулює матеріали, необхідні і вчителю, і учню. Застосування ЕП в освітньому процесі сприяє його оптимізації, оскільки для вчителя ЕП є засобом: організації освітньої діяльності (зокрема підготовка різноманітних навчальних матеріалів); акумуляції навчально-довідкової інформації (словники, різнобічний теоретичний матеріал тощо); тривалого зберігання різної інформації та її різнобічної модифікації, тобто є банком завдань, тестів, текстів; організації тренувальної діяльності учнів; контролю за освітнім процесом.

Науковці виокремлюють такі функції підручника: засіб керівництва самостійною навчальною діяльністю; засіб формування мовних і мовленнєвих умінь і навичок; засіб контролю і самооцінювання, що дає змогу оцінити знання, уміння і навички і поетапно, і безперервно в процесі учіння; засіб навчальної взаємодії з учителем у системі дистанційного навчання; джерело навчальної інформації; універсальне мовне середовище [193, с. 52].

ЕП набуває рис принципово нового засобу навчання і пізнання, що інтегрує власні дидактичні властивості з ознаками традиційного підручника та притаманними іншим елементам системи засобів навчання і таким чином утворює інтегроване навчально-пізнавальне інформаційне середовище сучасного типу.

Використання ЕП на уроках української мови – це один зі шляхів уникнення одноманітності, шаблонності в роботі вчителя на уроці та учня на уроці та в позаурочний час, оскільки сприяє забезпеченню послідовності, наступності і системності освітнього процесу, виявляє і враховує попередній навчальний досвід кожного учня, рівень його обізнаності з певної теми, реалізує інноваційний підхід в організації диференціально-індивідуальної роботи. Провідна й незамінна особливість діяльнісного спрямування ЕП української мови полягає в тому, що він є не просто носієм інформації з предмета, а й виконує функції робочого зошита, записника, бо дає змогу кожному учневі виконувати практичні завдання під час опрацювання теоретичного матеріалу й занотовувати найважливішу й найцікавішу для нього інформацію. ЕП виконує контрольну функцію, оскільки уможливорює системний і систематичний аналіз й оцінювання навчальних дій користувача.

З огляду на те, що мовленнєва діяльність школярів потребує постійного вдосконалення, надзвичайно важливо сформувати їхню пізнавальну самостійність, розвинути вміння навчатися, виховати потребу й прагнення до самовдосконалення. На уроках учні мають набути досвіду здобування мовних, мовленнєвих і правописних знань, умінь та самостійного їх

застосовування в різних навчальних і життєвих ситуаціях. Засвоюючи різні види навчальної діяльності, окремі складники її, учень набуває здатності навчатися без втручання вчителя. Формування пізнавальної самостійності підлітків під час використання ЕП в освітньому процесі відбувається через систематичне залучення їх до самостійної діяльності. Організувати самостійну діяльність учнів, ефективно керувати нею можна лише за умови розроблення структурно-функційної моделі ЕП.

Усвідомлення функцій підручника екстраполюємо на виокремлення його складників та дидактичних функцій їх, а також особливостей їх реалізації, що в комплексі формулює дидактичні засади конструювання ЕП. У процесі розроблення моделі ЕП української мови беремо до уваги насамперед загальнодидактичні, лінгводидактичні й специфічні принципи навчання, що визначають його функціонування. Основу структури становлять елементи традиційного підручника – основний текст, допоміжні тексти та позатекстові компоненти: ілюстрації, апарат організації засвоєння знань, апарат орієнтування, реалізація яких сприяє інтенсифікації освітнього процесу завдяки дидактичним можливостям комп'ютерного середовища.

Зміст ЕП, як і традиційного друкованого підручника, визначає Державний стандарт і чинна програма, проте в ЕП зміст становить орієнтаційну карту навчальної інформації, репрезентовану в ієрархічному зв'язку, що передбачає логічний та системний розподіл і опрацювання матеріалу на основі його значущості та асоціацій користувача. Результативність засвоєння змісту підручника значною мірою залежить від його структурування.

Структурні елементи ЕП можна розглянути через опис його зовнішніх зв'язків та внутрішньої організації. Зовнішні зв'язки реалізуються в низці тем, що становлять загалом зміст навчального предмета, а внутрішня організація визначає його складники: теоретична база, практичні завдання, контрольні та діагностичні запитання, тести тощо. Між цими компонентами є причиново-наслідкові зв'язки, об'єднані спільною метою і завданнями, що

сприяють реалізації дидактичних функцій ЕП. Отже, ЕП є цілісним навчальним середовищем, як і представлено в рис. 2.1.

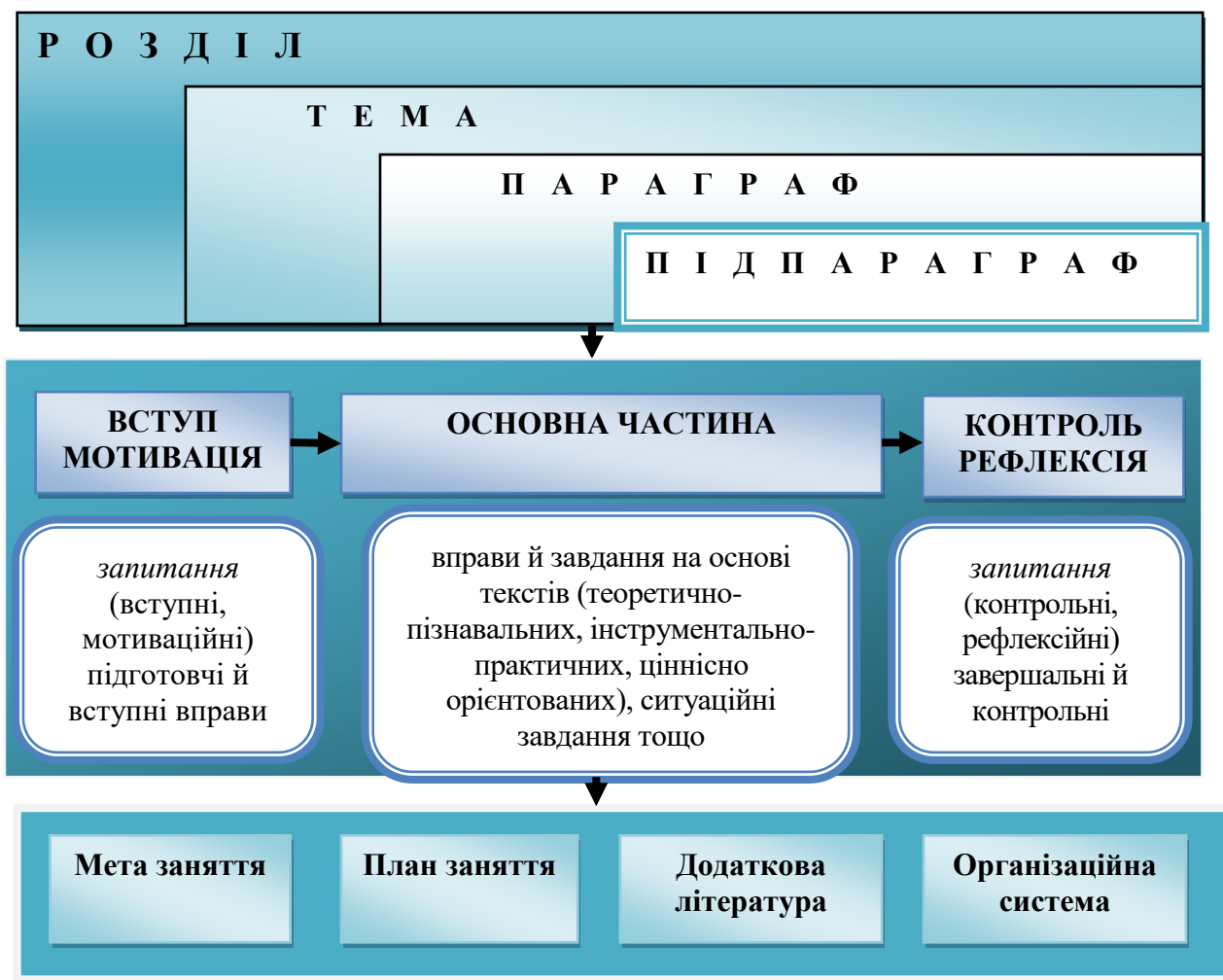


Рис. 2.1. Внутрішня організація електронного підручника

На нашу думку, ЕП української мови має відрізнятися від інших підручників високим рівнем інформативного насичення, у його текстах повинні подаватися, окрім чітко окреслених мовних понять і явищ, ще й методично адаптовані для учнів певного віку відомості із загального мовознавства, доступні наукові, історичні, етимологічні довідки. Такий матеріал допомагатиме учням глибше засвоїти інформацію, закласти основи гуманітарного мислення, спонукатиме до словесного самовдосконалення.

Як зазначають автори «Концепції когнітивної методики навчання української мови», діяльнісний підхід повинен сприяти усвідомленому, мотивованому опануванню лінгвістичних програмових відомостей, і навпаки,

засвоєння мовних одиниць у їхніх функціях в умовах дискурсу допомагати адекватному сприйняттю дійсності [149].

Такий підхід до подання теоретичної бази ЕП дає змогу розглядати гіпертекст як багатокомпонентне, розгалужене представлення інформації, опрацьовувати яке можна за традиційним лінійним зразком і через асоціативні зв'язки між окремими фрагментами тексту, що організовує вільний, у межах визначених структурних зв'язків, доступ до різноманітного інформаційного простору та забезпечує надійність у системі орієнтування, адже інформація надходить від ланцюжка терміналів у вигляді кодів, які опрацьовуються в поточний момент як низка перетворень і взаємодій різних форм інформування. Тому основний текст навчального матеріалу в ЕП є каркасом, якому підпорядковуються допоміжні та додаткові теоретичні масиви й виводяться на екран за потреби користувача за допомогою апарату орієнтування. Під час роботи з ЕП ці кроки заздалегідь передбачає сама програма.

Робота з гіпертекстом з погляду психології навчальної діяльності схожа на живий діалог з учителем, що сприяє активізації пізнавальної діяльності учня, підвищенню його інтересу до навчання, створенню нових можливостей для розвитку внутрішнього світу учня, стимулюванню його творчих здібностей. Безперечно, це зумовлює докорінні структурні зміни навчальної діяльності, виникнення її нових видів і форм, знань, умінь і навичок [47, с. 114].

Для розвитку пошуково-дослідницьких здібностей учнів тексти ЕП також передбачають проблемний виклад матеріалу, що адекватно спрямовує пізнавальну діяльність учнів до продуктивного самонавчання [223, с. 13]. Індивідуально-диференційований підхід до опрацювання навчального матеріалу спирається на дослідження Ю. Бабанського, Н. Дайрі, М. Скаткіна, у працях яких, з огляду на різну цінність і важливість інформації, розрізняють «об'єкти знань» для міцного засвоєння від «об'єктів», призначених лише для ознайомлення. Тому текстовий (вербальний) навчальний матеріал ЕП української мови розподілено на необхідний для зберігання в тривалій пам'яті та матеріал допоміжний – довідковий, що

ілюструє й не підлягає обов'язковому засвоєнню, оскільки виконує тільки підсилювальну функцію.

Усе це забезпечує сприятливі умови для створення навчально-розвивального середовища, яке сприяє розширеному й поглибленому опануванню предмета та формуванню в учнів бажання і вміння самостійно здобувати знання, розвивати критичне мислення через свідому пізнавальну діяльність, що містить два процеси: постановлення мети і вибір способів її досягнення. Нам видається, що навчальні завдання доцільно формувати покроково, залежно від потоку й обсягу інформації. Якщо матеріал складний, то його розподіляють на кілька рівнів, у кожному з яких визначають проміжну мету, а, утримуючи увагу учнів, створюють своєрідний сценарій діяльності для кожного учня. Наприклад, зміст навчальної теми «Уживання знака м'якшення» може розділитися на два складники: перший – уживання знака м'якшення у власне українських словах; другий – уживання знака м'якшення в іншомовних словах. Основна мета учня – запам'ятати правила вживання знака м'якшення, а супровідна – усвідомити й запам'ятати класифікацію слів за походженням. Потім триває процес добору засобів реалізації мети, спільної до обох складників і окремої для кожного з них. Вибір сценарію дій залежить від багатьох суб'єктивних чинників, насамперед – від уваги учнів. Кожна дитина самостійно дедуктивним чи індуктивним шляхом може «віднайти істину», закріпити знання за допомогою виконання системи вправ, лінгвістичних задач, ігор, тестів, спираючись на базу власних знань, інтересів чи уподобань. Ступінь складності й різновид способу засвоєння, закріплення чи оцінювання знань корегує вчитель чи програма, однак може вибирати й сам учень.

Визначальною рисою ЕП є здатність його забезпечити реалізацію особистої траєкторії та темпу навчання для кожного учня, що дає змогу учневі за бажанням вибудувати власну освітню траєкторію: звертатися в будь-який момент до довідкового апарату програми, опрацьовувати його, повернутися до поставлених завдань, переглянути варіанти відповідей і в разі

потреби змінити їх, продовжити вивчення матеріалу, який викликав труднощі під час засвоєння.

Крім того, текстову навчальну інформацію ЕП можна оперативно поповнювати, на відміну від друкованої продукції, що не встигає відреагувати на динамічний розвиток науки і техніки. Це сприяє зацікавленості, мотиваційному спрямуванню учнів у процесі опанування знань, формуванню всебічно розвиненої особистості.

Структура текстового компонента ЕП, порівняно з традиційним підручником, дає змогу не тільки диференціювати навчальний матеріал, а й індивідуалізувати спосіб його подання та засвоєння. Завдяки аналітико-синтетичному способу представлення навчального матеріалу, здатності оперативного поповнення інформаційна функція підручника реалізується глибше і сприяє відкритому й різнобічному системному здобуванню знань.

Завдання ілюстративного матеріалу текстового підручника – посилювати пізнавальний, ідейний, естетичний та емоційний вплив навчального матеріалу на учня, забезпечити успішне його засвоєння. В ЕП він виконує таку ж функцію, як і в традиційному, проте має додаткові переваги з огляду на можливості виділити три види ілюстрацій.

Перший вид становлять статистичні ілюстрації: схеми, таблиці, сюжетні та предметні малюнки, твори мистецтва, документальні та технічні фотоілюстрації. Дидактична інформаційна функція ЕП сприяє створенню більш виразного та якісного ілюстративного матеріалу із плоским й об'ємним зображенням, ширшою кольоровою палітрою, звуковим супроводом, а також розглядати наочність під різними кутами зору, збільшувати окремі його елементи тощо.

До другого виду ілюстрацій належать анімації та відеофрагменти. На відміну від статистичних ілюстрацій, вони здатні відтворювати мовні процеси і явища в динаміці. Використання мультимедійних засобів дає змогу спостерігачеві опинитися в тому середовищі чи ситуації, які посилюють емоційно-виразний вплив навчального матеріалу, що швидше і краще

сприймається та запам'ятовується. Як бачимо, ілюстрації такого виду посилюють дидактичні функції аудіовізуальних засобів навчання.

Важливим є врахування того факту, що під час опрацювання навчального матеріалу з використанням статистичних і динамічних ілюстрацій учень залишається пасивним спостерігачем. Він має змогу розглядати, аналізувати, вивчати ілюстрований матеріал, але не може впливати на процеси і явища, які вивчає. Саме третій тип ілюстрацій ЕП дає йому змогу ставати активним співучасником освітнього процесу. Отже, третій тип ілюстрацій становлять динамічні моделі. Використання в навчанні ілюстрацій цього виду дозволяє залучити до системи сприймання учнів образну й емоційну пам'ять, використовувати їхній діяльнісний та чуттєвий досвід як основу теоретичних знань. Наприклад, звукова ілюстрація монологу *«Мені бабуся вчора розповіла каску про чарівний грип, який виріс після літньої сливи аж на цілу галявину...»* дає змогу виявити неправильну вимову слів *каска* – *казка*, *грип* – *гриб*, *слива* – *злива*, що призводить до спотворення змісту речення. Динамічний наочний матеріал *«Вимова дзвінких приголосних»* сприяє глибокому усвідомленню причин помилок і вказує на способи їх подолання.

Взаємозв'язок інформаційних фрагментів текстового масиву на всіх рівнях дає змогу учням сформулювати чітке уявлення про мовний матеріал, а потім його уточнювати, деталізувати чи узагальнювати. Наявність вільного вибору способу отримання інформації й варіативного опрацювання її сприяють формуванню в учнів пошукових умінь, аналізування і синтезування виучуваного матеріалу, що посилює реалізацію не тільки інформаційної, а й трансформаційної, систематизувальної та розвивально-виховної функцій ЕП.

Отже, аналітико-синтетичні можливості дидактичного матеріалу ЕП урізноманітнюють освітній процес, значно перевищують дидактичні можливості паперового відповідника й дозволяють учневі засвоїти мовний матеріал.

Апарат організації засвоєння знань в ЕП представлений бібліотекою опорних конспектів і записника, бібліотекою навчальних завдань і робочого зошита, діагностичною та контрольною системами.

Бібліотека опорних конспектів містить схематичні зображення змісту розділів навчального матеріалу. Кожний її фрагмент логічно завершений та контекстно самостійний, інформативну сутність навчального матеріалу відображає через внутрішні й зовнішні зв'язки, використовуючи для цього розташовані спеціальним способом асоціативні символи, що мають стандартне смислове значення в усьому підручнику. Опорні конспекти електронного засобу навчання виконують такі функції: функцію унаочнення, показ фрагментів інформаційного матеріалу в текстовому, схематичному та ігровому видах; функцію дидактичного матеріалу, зразки застосування теоретичних відомостей на практиці; функцію довідника, за допомогою якого учень швидко може відновити в пам'яті необхідні фрагменти навчального матеріалу; функцію записника, де користувач може поструктурувати запропоновані файли відповідно до мети уроку.

ЕП містить комплекс навчальних вправ, спрямованих на усвідомлення та закріплення навчального матеріалу, застосування теоретичних знань на практиці тощо. Їх упорядковано відповідно до класифікацій вправ, розроблених українськими й зарубіжними лінгводидактами: репродуктивні, пошукові й творчі вправи.

Репродуктивні вправи передбачають кількаразове повторення різних дій над мовним матеріалом. Ці вправи учні виконують самостійно за зразком, не вносячи нічого нового ні в спосіб, ні в перебіг розв'язання. Різновидом репродуктивних вправ є пробні й тренувальні. Перші використовують для виявлення здобутих знань, набутих умінь і навичок на початковому етапі засвоєння нового матеріалу. Застосування пробних вправ ефективно під час вивчення таких тем, як «Вимова звуків, що позначаються літерами *г* і *з*», «Ненаголошені голосні [е], [и], [о] в коренях слів», «Ненаголошені голосні, що не перевіряються наголосом» та ін. Тренувальні вправи, що містить ЕП (у

режимі «робочий зошит») учні виконують в інтерактивному супроводі, завдяки чому створюються умови, що наближають роботу учня до індивідуального навчання, яке підтримують у будь-який момент довідкою, вказівкою на правильний напрям розгортання думки. Це дає змогу порівняти кінцевий варіант із наведеним у підручнику і сприяє кращому розумінню й усвідомленню способів та шляхів пошуку правильного рішення. Виконання пробних вправ сприяє активізації практичного досвіду учнів, а тренувальні вправи допомагають глибше усвідомити правила, формувати вміння і навички, застосовувати набуті теоретичні знання на практиці.

Пошукові вправи сприяють закріпленню мовних умінь і навичок у нових умовах, передбачають самостійний вибір способів досягнення поставленої мети на основі здобутих знань. Вправи пошукового характеру спрямовані на формування самостійного прийняття рішень, у процесі виконання їх програма забезпечує звернення до будь-яких розділів завдяки діалоговим та наочним можливостям підручника, що дозволяє підліткові пройти різні етапи пошуку, здійснювати вдалі чи невдалі спроби, виправляти власні помилки тощо.

Творчі завдання формують в учнів уміння орієнтуватися в комунікативних ситуаціях, розв'язувати проблеми креативно.

Комплекс вправ ЕП спрямований на збагачення, розширення й систематизацію суб'єктом наявних і набутих знань. Процес виконання навчальних вправ, запропонований апаратом організації засвоєння знань ЕП, можна порівняти з роботою учня біля дошки під керівництвом учителя: кожен крок учня корегується (у разі необхідності), аналізується й оцінюється. Отже, практична робота за ЕП стимулює відповідальність учня за підготовку до кожного уроку, викликає інтерес до предмета і робить навчання усвідомленим та ефективним.

Виконання навчальних вправ за ЕП стає також засобом опосередкованого, дистанційного впливу педагога на самостійну навчальну

роботу учня, що значною мірою сприяє реалізації дидактичної функції самоосвіти, міцному засвоєнню знань, формуванню вмінь і навичок.

Оскільки міцність знань, умінь і навичок є показником якості навчальної діяльності, необхідно враховувати, що в процесі формування їх важливу роль відіграє розвиток розумової активності, без якої неможливе інтелектуальне зростання будь-якої особистості. Під міцністю знань науковці розуміють «результат запам'ятовування, утримання в пам'яті, зберігання повного, узагальненого та систематизованого знання [213, с. 74]», а також «зберігання в пам'яті вивченого матеріалу, яке характеризується повнотою і тривалістю, легкістю і безпомилковістю відтворення [51, с. 214]». Як бачимо, міцність знань нерозривно пов'язана з усвідомленістю навчального матеріалу, тому тільки усвідомлене виконання завдань, яке базується на міцно засвоєному попередньому матеріалі, дозволяє учневі просуватися далі, бо програма, закладена в ЕП, не дасть змоги учневі перейти на наступний щабель.

Обсяг, стійкість уваги та продуктивність запам'ятовування залежить від загального розвитку учнів, від їхніх знань, від уміння зіставляти сприйнятий матеріал із попереднім, від ступеня складності виучуваного матеріалу і від способу його подачі. До складу апарату організації засвоєння знань ЕП входить новий, порівняно з традиційним підручником, спосіб перевірки знань – діагностична робота, представлена системою вправ чи тестів (на вибір вчителя та учня), для визначення загального рівня розвитку учня й обізнаності його з попередньо вивченим матеріалом і виявлення вміння самостійно працювати. Комп'ютерна програма дає змогу вчителю обрати відповідний рівень складності та спосіб подання нового матеріалу для кожного учня, що не порушить лінійного розвитку його уваги та пам'яті, а навпаки, активізує, бо інформація про виучуване поняття може бути подана і в текстовому варіанті, і у вигляді алгоритму, схеми, що допомагає дотримуватися оригінальності й новизни в навчальному процесі, а наочно-слухове сприймання матеріалу посилює пізнавальну активність учнів, сприяє підвищенню продуктивності та успішності навчання, полегшує роботу

вчителя. Завдяки комп'ютерній діагностиці «активізуються, мобілізуються особисті ресурси учнів, мотиви та інтереси, здібності та уміння, а також спеціально розвиваються, формуються нові якості [11, с. 42]».

В ЕП для поточного й підсумкового контролю використано контрольну систему запитань і тестів. Ця система перевірки знань, умінь і навичок сприяє оперативному й систематичному отриманню вчителем об'єктивних результатів, що засвідчують якість навчання, рівень засвоєння знань та готовність кожного учня. Виявлення прогалин в опануванні окремих тем надає вчителю змогу знайти шляхи вдосконалення, тому інформацію про результати опитування кожного учня програма зберігає впродовж тривалого часу. Таке статистичне накопичення матеріалу про перебіг навчального процесу для подальшого його аналізування й удосконалення забезпечується завдяки реалізації в ЕП прогностичної функції, що допомагає «вчителю виробити заходи з індивідуального підходу як до окремого учня, так і до групи загалом, а учневі внести корективи до методики самонавчання [85, с. 18]». У традиційному підручнику таку функцію не враховано.

Конструйований ЕП уможливорює організацію ефективного контролю результативності навчального процесу за допомогою зворотного зв'язку, що забезпечує динамічну форму контролю з аналізом помилок і наданням рекомендацій щодо усунення їх. Отже, посилюється реалізація контролювальної, самоосвітньої, розвивальної, рефлексійної функцій підручника. Зазначений підхід дає змогу здобути інформацію про рівень навчальних досягнень, а вчитель може продумувати й планувати заходи з оптимізації освітнього процесу.

У процесі застосування ЕП через постійний зворотний зв'язок відбувається визначення рівня обізнаності учня, а завдяки миттєвій реакції на дії користувача – розвиток навички послідовного та логічного мислення. У навчанні за ЕП пересічний учень перетворюється в дослідника, відкривача, тому «практична робота за ЕП стимулює інтерес до предмета і робить навчання усвідомленим та ефективним [90, с. 23]».

Підтримування атмосфери інтелектуальної напруги та пізнавального інтересу через індивідуалізацію завдань шляхом диференціації їх складності, модифікації й динаміки ситуативних конструкцій забезпечується реалізацією в ЕП на високому рівні функції закріплення.

Як бачимо, ЕП – це складне, багатокомпонентне гіпертекстове навчальне середовище. З огляду на це, необхідною умовою ефективного використання його є надійна система орієнтування, яка реалізується за допомогою інтерфейсу – місця взаємодії користувача і програми, що забезпечує чітке й швидке просування користувача багаторівневою ієрархічною структурою ЕП завдяки панелі «меню» як носія змісту й дидактичних можливостей нового засобу навчання. За допомогою клавіатури або «миші» дається необхідна команда, позначена словом чи символом, що розгортає «вікно» ознайомлення зі змістом ЕП і його властивостями навіть тим учням, які не мають необхідної підготовки до роботи з комп'ютером. Отже, інтерактивний режим ЕП забезпечує докорінні структурні зміни пізнавальної діяльності, створення атмосфери емоційного комфорту, чим підсилюється внутрішня мотивація учіння [131, с. 2].

Ефективність використання ЕП зумовлює створення ситуації успіху, коли учень у процесі гри має підтримку, завдяки якій досягає гарних результатів у навчанні, оскільки без радості успіху, без розуміння доступності знань неможливий результативний освітній процес. Важливо в ігровому представленні й сприйманні навчального матеріалу усвідомлювати, що в грі повинні домінувати не змагальні мотиви, а насамперед пізнавальні, які є запорукою зростання навчальних інтересів та глибоких знань зокрема. Крім того, учитель повинен завжди стежити, щоб пізнавальна діяльність ніколи не переходила в розряд ігрової, внаслідок чого освітній процес опиниться на рівні регресії.

Технології ЕП реалізують різноманітний за формою та змістом діалоговий зв'язок, а саме: довідковий, консультативний, результативний. Так, учень може ввести назву терміна, який йому потрібно з'ясувати чи

уточнити, і програма запропонує визначення, приклади – так актуалізовано довідковий зв'язок. Консультативний зв'язок реалізується таким чином: комп'ютер пропонує допомогу для розв'язання поставленого завдання, підказку; результативний – програма за результатами діяльності учня здійснює аналіз, надаючи йому рекомендації щодо усунення помилок, підказує учневі, який матеріал йому потрібно повторити, практичні завдання якого рівня виконати знову. Необхідно зазначити, що діалоговість, закладена в комп'ютерних програмах, робить учня активним учасником освітнього процесу, а не просто спостерігачем, надає йому змогу впливати на навчальну ситуацію, змінюючи її в необхідному напрямі, передбачає забезпечення вільного пошуку. Така технічна особливість ЕП «дає змогу працювати в інтерактивному режимі, що означає активне експериментування [205, с. 94]» задля досягнення кращого результату.

Використання на уроках мови робочого зошита як складника ЕП забезпечує організацію індивідуальної роботи кожного учня: надання можливості виконати додаткові завдання, які покращували б процес засвоєння навчального матеріалу. Оперативний зворотний зв'язок дає змогу учневі відразу дізнатися про свої помилки й усвідомити, якого результату він досяг у процесі навчальної діяльності. Корекційна робота, проведена через повторення теоретичного матеріалу, закріплення його на практиці, допомагає учням довести вміння до рівня навичок, а знання перетворити на переконання.

Структура ЕП завдяки можливостям комп'ютерного середовища є не тільки формою реалізації його змісту, а й засобом впливу в процесі здійснення всіх дидактичних функцій, які реалізуються в ньому повніше й глибше, ніж у традиційному. Серед основних дидактичних особливостей ЕП, що впливають на інтенсифікацію й оптимізацію освітнього процесу, виділяємо такі:

- новий принцип подання навчального матеріалу: не послідовний, лінійний виклад інформації, а вільний миттєвий доступ до будь-якого

повідомлення, тому текст ЕП є не єдиним цілим, а складається з окремих інформаційних одиниць, логічно взаємозалежних і взаємодоповнювальних;

- гіпертекстові властивості ЕП дають змогу використати різні форми представлення навчального матеріалу, тому кожен учитель та учень може обрати власний вид його подання та сприйняття, що найкраще сприяє реалізації в освітньому процесі системи диференціації й надання навчанню діяльнісного характеру;

- мультимедійність ЕП сприяє суттєвому збагаченню процесу навчання високоякісним наочним ілюстративним матеріалом, який водночас доповнює звуковий супровід;

- інтерактивний характер взаємодії учня із середовищем ЕП і наявність системи діагностики і контролю знань забезпечує якісний зворотний зв'язок, що створює комфортні умови, без можливих негативних впливів страху чи невпевненості, для самонавчання, самоаналізу та самокорекції, а статистичні дані про перебіг навчання та результати дають змогу учителям аналізувати, прогнозувати, коригувати навчальний процес у будь-який момент;

- інтегрованість ЕП забезпечує динамічне збагачення його навчальною інформацією, що є першим кроком до відкритої системи освітнього середовища.

Електронний підручник – це відкрита навчальна програмна система комплексного призначення із розвиненими можливостями інтегрування інформації з різних джерел і дидактичних властивостей інших засобів навчання, має гіпертекстові, мультимедійні особливості, причиново-наслідковий спосіб представлення інформаційних відомостей, постійний якісний зворотний зв'язок. Діяльнісний характер ЕП української мови найкраще сприяє індивідуально-диференційованому засвоєнню знань, а уникнення детермінованого сценарію навчання впливає на формування та стимулювання пізнавальної самостійності учнів. Це дає підстави визначити дидактичне спрямування його – самоосвіту в умовах розвивального

навчання, основи якої властиві кожному складнику структурно-функційної моделі ЕП.

Отже, ЕП української мови, відповідно до його структурно-функційної моделі, є тим засобом навчання, що спонукає до постійної активізації властивостей мислення, уваги й пам'яті, що забезпечують здобуття і засвоєння мовного матеріалу, формування вмінь і навичок використання його в різних життєвих ситуаціях. Крім того, підручник нового типу сприяє розвитку пізнавальних, пошуково-дослідницьких здібностей учнів, що згодом забезпечує перехід їхніх предметних знань у методологічні. Тому дидактичне спрямування структурно-функційної моделі ЕП української мови можна розглядати у двох аспектах: як індивідуальну форму організації навчально-пізнавальної діяльності і як засіб реалізації методів і способів самостійного опрацювання та осмислення мовних знань, вироблення практичних умінь і навичок. Особлива увага в процесі навчання за ЕП приділяється розвитку позитивної мотивації учіння й активізації пізнавальної діяльності учнів, що якнайкраще сприяє досягненню загальнопедагогічної мети – гармонійного розвитку особистості школяра.

2.2 Методичне забезпечення процесу навчання учнів 5 класу української мови

Загальновідомо, що зміст і структуру навчання координують програми, підручники, посібники, що визначають стратегію навчання, окреслюють провідні напрями роботи, комплекс вправ і завдань, а також вимоги до знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти учні.

Використання навчальних програм, підручників, методичних розробок, дидактичних посібників, впровадження у практику ефективних моделей, методик, технологій, системна взаємодія вчителя та здобувача освіти визначає методичне забезпечення процесу навчання.

Аналіз програм з української мови дає змогу зробити висновок про тенденцію до зростання зацікавленості проблемою розвитку і соціалізації особистості учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів [216, с. 1]. Як зазначено в «Пояснювальній записці» до чинної програми, метою навчання української мови в школі є формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості [216, с. 1]. Володіння українською мовою, уміння спілкуватися, домагатися успіхів у процесі комунікації є тими характеристиками особистості, які здебільшого визначають досягнення людини практично в усіх галузях життя, сприяють її успішній адаптації до мінливих умов сучасного світу.

Зміст програми диференційовано за чотирма взаємопов'язаними змістовими лініями: мовленнєвою, мовною, соціокультурною, діяльнісною.

Зміст мовленнєвої змістової лінії викладено за принципом структурної систематичності, що передбачає поступове ускладнення й поглиблення мовленнєвознавчих понять і формування на їх основі вмінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності (аудіативних, читацьких, текстотвірних) [216, с. 3]. Перелік рекомендованих видів робіт зорієнтований на формування вмінь п'ятикласників сприймати й продукувати тексти різного жанру й типу мовлення. Схвально, що автори наближують учнів до реальних умов спілкування: запис аудіолиста-привітання з дотриманням правил орфоєпії; складання речень і мікротекстів, що містять слова, у вимові яких трапляються помилки; укладання пам'ятки щодо дотримання найпоширеніших чергувань приголосних звуків тощо.

Зміст мовної змістової лінії подано за лінійним принципом, що доповнюється реалізацією системи міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків, які зумовлюють систематичне й різнобічне збагачення словникового

запасу й граматичної будови мовлення учнів лексико-фразеологічними, граматичними, стилістичними засобами, удосконалення мовних і мовленнєвих умінь і навичок, умінь користуватися різними словниками [216, с. 3]. Зіставний аналіз змісту чинної і попередньої програм з української мови засвідчив посилення практичного аспекту застосування мовних умінь і навичок в останній редакції програми. Як позитивне відзначимо виокремлення знаннєвого, діяльнісного й ціннісного складників в очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Соціокультурна й діяльнісна (стратегічна) лінії є *засобом* досягнення *основної освітньої мети* навчання української мови в основній школі.

Вимоги до засвоєння змісту мовленнєвої й мовної змістових ліній є спеціальними. Саме вони містять критерії, за якими визначають рівень навчальних досягнень учнів з предмета. Вимоги ж соціокультурної та діяльнісної змістових ліній мають загальний характер, оскільки вони підпорядковані освітнім завданням перших двох змістових ліній, тому їх виконання *контролюється опосередковано*, через вимоги до засвоєння мовного й мовленнєвого компонентів змісту програми [216, с. 4].

Вимоги чинної програми реалізують шкільні підручники. Протягом останнього десятиліття утвердилася практика розроблення альтернативних підручників, що дало змогу краще враховувати потреби дітей, їхні когнітивні можливості. Як зазначає І. Круть, «підручник української мови поступово змінюється, він стає цікавішим і ближчим до учня. Оновлюються тексти – вони переважно забезпечують реалізацію українознавчої лінії, методичний апарат розширюється новими вдалими формами роботи [93]».

Проаналізуємо підручники для учнів шкіл з українською мовою навчання.

Підручник «Українська мова» для 5 класу О. Глазової [36] за змістом і будовою відповідає чинній програмі. Він ураховує вимоги змістових ліній чинної програми, зберігаючи систему репрезентації навчального матеріалу, що вже склалася впродовж останніх десятиліть, щоправда, авторка

одноманітними формулами «Що потрібно знати?», «Чого треба навчатися?», «Що треба запам'ятати?», «Над чим треба замислитися?» нівелює мотиваційну функцію підручника.

У підручнику домінує індуктивний спосіб: на початку параграфа подано матеріал для спостережень, запитання для учнів щодо вивчення матеріалу, пам'ятки й висновки (правило, визначення). Матеріали для спостереження вдало проілюстровані, що сприяє розвитку образного мислення учнів.

Підручник має когнітивно-комунікативне спрямування, що виявляється в цілеспрямованій роботі з формування в учнів нових когнітивних стратегій. Так, поряд з аналізом і синтезом, якими п'ятикласники вже володіють, за допомогою підручника в них формують операції здобування інформації з різних джерел, інтегрування цієї інформації, відпрацьовуються процедури висунення гіпотез (це знайшло відбиття в рубриці «Здобуємо й опрацьовуємо нову інформацію»). Отже, підручник залучає дітей до активної мисленнєвої діяльності, використовуючи для цього потужні резерви української мови.

Авторка акцентує на функціях мовних одиниць. Так, під час вивчення синонімів увагу учнів зосереджено на тому, що «синоніми допомагають точніше висловити думку, роблять мовлення виразним, образним, яскравим. Уміле використання синонімів – важливий показник знання мови та мовленнєвої майстерності. Синонімічне багатство – одна з найприкметніших рис української мови [36, с. 230]».

Підручник насичений цікавими текстами про роль мови в житті людини, правила ефективного спілкування (впр. 50, 207, 216 та ін.), історію України (впр. 1, 2, 86, 113, 146, 155, 246 та ін.), звичаї, побут українців (впр. 147, 162, 169, 334, 367 тощо), красу природи (впр. 11, 13, 24, 28, 69, 73, 106, 149, 153, 202, 482, 487 тощо). Впадає у вічі значна кількість казок, використаних як дидактичний матеріал (впр. 6, 9, 136, 168, 214, 245, 332, 346, 347, 513), що посилює його виховний потенціал.

Учням пропонують роботу з репродукціями картин Г. Якутовича, М. Шете, О. Сластіона, Є. Лещенка, А. Горської, Л. Ментової, В. Ковальчук, М. Приймаченко та ін., ілюстраціями К. Штанко

Цікавими є рубрики «Вчимося спілкуватися», «Вчимося працювати разом (у парах і групах)», «Вчимося бачити й розуміти красу, фантазію та уяву» тощо, а також додатки (у підручнику «Довідкове бюро»), що містять низку словників – тлумачний, «Словничок спілкування», «Словничок почуттів», «Словничок правильної вимови». Підручник значно виграв би, якби в додатках до нього було вміщено словничок синонімів (оскільки цю тему вивчають у 5 класі, такий словник-мінімум сприяв би урізноманітненню роботи учнів, сприяв формуванню такої комунікативної ознаки мовлення, як багатство), фразеологічний словничок, адже важливо постійно дбати про збагачення словникового запасу учнів фразеологізмами. Натомість дискусійним вважаємо подання «Словничка почуттів».

Зміст підручника «Українська мова» (автори О. Заболотний, В. Заболотний) [64] також відповідає вимогам чинної програми. Укладачі знайшли оптимальний баланс у поєднанні теоретичних відомостей із вправами й завданнями, спрямованими на засвоєння п'ятикласниками визначених чинною програмою тем. Цей підручник виконує не лише навчальну, а й довідкову функцію, оскільки в межах рубрики «Моя сторінка» подано цікавий лінгвістичний матеріал для учнів (про багатство української мови, кількість мов у світі, особливості фонетичної системи інших мов, походження розділових знаків тощо). Віковим особливостям п'ятикласників відповідає рубрика «На дозвіллі», що містить лінгвістичні ігри, мовні вікторини.

Теоретична частина підручника і вправи містять матеріал з культури мовлення. Значну частину вправ побудовано на текстовому матеріалі, що уможливорює демонстрацію функцій мовних одиниць різних рівнів. Зміст текстів відповідає вимогам соціокультурної змістової лінії програми й віковим особливостям п'ятикласників: легенди (впр. 10, 18, 223), відомості про свята, звичай, традиції українців (впр. 39, 66, 188, 209, 262, 381 тощо),

видатних українців, зокрема Катерину Білокур (впр. 53), К. Айвазовського (впр. 406), В. Ніжинського та С. Лифаря (впр. 437). Тексти вправ містять і цікаву для п'ятикласників інформацію про футбол (впр. 104), Шенборн (впр. 212), печиво з шоколаду (впр. 35), морську траву (впр. 179) тощо.

Автори добре продумали підготовку п'ятикласників до усвідомленого використання мовних засобів для висловлення думок, почуттів. Цій меті відповідають вправи на зразок: *Уявіть собі, що вас запросили до участі в популярній радіо- чи телепередачі. Трансляція відбуватиметься в прямому ефірі, тобто без попереднього запису й редагування виступів. Підготуйте невеликий виступ на 1-2 хвилини на одну з тем: «Мова – найцінніший скарб, мудра берегиня народу», «Українська мова – моя рідна мова».*

Як свідчить аналіз підручника, автори намагаються змодельовати інтерактивне середовище навчання, що відповідає вимогам концепцій когнітивної й комунікативної методики: систематично залучають п'ятикласників до міжособистісної взаємодії в різних режимах: «учень – учитель», «учитель – учень», «учень – учень», «учень – комп'ютер».

У кінці кожного розділу подано матеріал для самоперевірки. Водночас методично невиправданими вважаємо такі вправи: *Перемалюйте на дошці ланцюжок і колективно запишіть (1–2 словами) у порожні кільця продовження поданого твердження* (впр. 5); *Накресліть поданий кросворд на дошці або в зошиті. Упишіть відповіді-прислівники* (впр. 51); *Накресліть «східці» у зошиті та заповніть їх спільнокореневими словами* (впр. 439) та ін. На нашу думку, такі вправи варто використати саме в електронному підручнику, а не друкованому, оскільки попередня підготовка до виконання їх (перемалювання, креслення тощо) потребує багато часу. Крім того, в аналізованому підручнику автори пропонують понад 15 рубрик (Поспілкуйтеся, Моя сторінка, Життєва ситуація, Третє зайве, Антисуржик, Орфоепічний тренажер, Вікторина та ін.), а це розосереджує увагу учнів.

Підручник С. Єрмоленко, Т. Сичової охоплює всі програмові теми зі шкільного курсу української мови. Сильною стороною навчальної книжки є

її мотиваційний складник. Уже в передмові автори звертаються до учнів, мотивуючи їх на опанування української мови: «Щоб стати освіченими людьми, потрібно добре знати мову, яка супроводжує людину протягом усього життя. Тому сміливо мандруйте сторінками підручника, і він розкриє вам таємниці української мови [58, с. 3]».

Книжка містить методично адаптовані теоретичні відомості з української мови, щоправда, цей підручник відрізняється від інших тим, що в ньому не розрізнені поняття «мова» й «мовлення», а це спричиняє хаос у термінології й проблеми у сприйнятті. На с. 217 подано рубрику «Зв'язна мова (мовлення)», хоча програма чітко визначає мовну й мовленнєву лінії. До того ж, аудіювання, читання, говоріння, письмо автори визначають як види мовної діяльності, а в програмі й інших підручниках їх називають видами мовленнєвої діяльності.

Своєрідною є внутрішня побудова матеріалу в межах мовної теми. Автори відразу після ознайомлення з темою уроку пропонують рубрику «Запам'ятайте!», що містить теоретичні відомості, після цього учням пропонують ряд вправ. Однак операції «запам'ятайте» й «відтворіть» – це ознаки традиційного навчання.

Цінними є вправи й завдання, що передбачають аналіз лінгвістичних мініатюр (впр. 10, 19, 28, 56, 61, 86, 134, 232 та ін.). Позитивним, на нашу думку, є те, що на основі цих текстів пропонується не лише вивчення нового теоретичного матеріалу, а й засвоєння й осмислення його.

Підручник має значний розвивальний і виховний потенціал. Тексти, розміщені в ньому, сприяють формуванню соціокультурної компетентності учнів: про міста України (Київ (впр. 135), Чернігів (впр. 136), Житомир (впр. 139), Львів (впр. 140) тощо; про цікаві туристичні об'єкти: заповідник Асканія-Нова (впр. 581), парк «Софіївка» в Умані (впр. 438), музей «Писанка» в Коломиї (впр. 613), фонтан «Рошен» у Вінниці (впр. 614) тощо. Проте більшість пропонованих текстів великі за обсягом (впр. 74, 75, 86, 144 та ін.), тому робота з ними не має комплексного характеру. Значна частина

вправ обмежена репродуктивними завданнями (*Прочитайте текст. Випишіть... Спишіть...* тощо) і не залучає учнів до мовленнєвої творчості.

Одним із провідних напрямів підручника є ознайомлення учнів з естетичною функцією мови. Працюючи з текстами Д. Білоуса, В. Сухомлинського, Є. Гуцала, М. Вінграновського, Гр. Тютюнника, Б. Харчука та інших майстрів слова, п'ятикласники переконуються в особливій милозвучності, красі української мови.

У кінці кожного розділу подано опорні конспекти з основними відомостями з розділу, запропоновано завдання для самоперевірки учнів.

В аналізованому підручнику добре представлено словники: автори в додатках пропонують короткі відомості про орфографічний, орфоепічний, етимологічний, тлумачний словники, а також словник антонімів, словник синонімів, словник іншомовних слів. Це сприяє збагаченню словникового запасу учнів, формуванню їхньої грамотності.

Аналіз традиційних альтернативних підручників засвідчує, що теоретичний матеріал, поданий у цих виданнях, відповідає вимогам Державного стандарту, чинної програми, є методично адаптованим, урахував вікові особливості учнів п'ятого класу. Вправи, що передбачають аналіз мовних одиниць різних рівнів, текстів, редагування, конструювання, переказ, твір, становлять основу всіх підручників, проте кількість вправ, методичний супровід, довідковий матеріал є різним. Це зумовлене об'єктивними (вимоги програми, санітарно-гігієнічні вимоги до обсягу підручника тощо) і суб'єктивними (різні погляди авторів на мовні й мовленнєві явища, їхні професійні й особистісні уподобання) чинниками.

Автори всіх підручників значну увагу приділяють роботі зі словниками: більшість вправ передбачають роботу з лексикографічними джерелами – орфоепічним, орфографічним, етимологічним, тлумачним словниками, словниками синонімів, антонімів.

Усі підручники добре ілюстровані, що відповідає вимогам принципів наочності, емоційності, однак якість репродукцій, фотографій не завжди достатньо висока, що ускладнює роботу з ними.

Як бачимо, увагу авторів зосереджено переважно на теоретичному блоці й методичному апараті (системі навчальних вправ, завдань, запитань). Водночас ми рекомендували б авторам звернутися до розроблення механізмів ефективної реалізації таких важливих складників, як апарат орієнтування, система контролю, роль ілюстрацій, художньо-технічне оформлення підручника.

Аналіз чинних підручників української мови дав змогу визначити такі тенденційні характеристики їх:

- в українській лінгводидактиці склалася практика створення низки альтернативних підручників для кожного класу, кожен із яких має певні переваги, власну авторську концепцію, що реалізується передусім через вибір шляхів подачі навчальної інформації, однак друковані підручники, попри зміни в змісті й оформленні їх, не реалізують функції дидактичної структури, яка поєднувала б традиційну книжну й інноваційну комп'ютерну форми за умов домінування першої й репрезентувала всі складники навчальної літератури в єдиній системі.

- традиційні друковані підручники не можуть стати повноцінним засобом контролю, оскільки тести й контрольні запитання, тексти для читання й аудіювання, уміщені в них, доступні для учнів, що ускладнює об'єктивність оцінювання.

Загальновідомо, що немає досі ідеального підручника, який би задовольняв абсолютно всіх. Матеріал традиційного підручника не може швидко оновлюватися, мова ж постійно розвивається, швидко змінюється й сучасне суспільство. Тому перед науковцями й викладачами постає завдання розробити підручник, який зміг би індивідуалізувати можливості кожного учня, привчити його до самостійності, креативності, упевненості у своїх силах тощо. На нашу думку, саме впровадження інформаційно-

комунікаційних технологій у навчальний процес, зокрема ЕП, що має різноманітні можливості подання інформації, допоможе реалізувати важливі соціальні й освітні завдання.

Наукові студії розробників методики використання ЕП української мови (В. Бадер, С. Єрмоленко, С. Карамана, Г. Корицької, Г. Шелехової, Ю. Шепетко, В. Шляхової та ін.) доводять, що впровадження електронних засобів навчання підвищує продуктивність самостійної діяльності здобувачів освіти, забезпечує об'єктивний контроль освітніх досягнень учнів, уможливорює організацію самооцінювання й взаємооцінювання.

Аналіз фахових джерел, сайтів засвідчує, що ЕП називають електронними версіями традиційних підручників, що вносить плутанину. На цьому акцентує і В. Вембер: «Однією з причин концептуальних помилок, яких припускаються під час створення програмних засобів навчального призначення, є інтерпретація їх лише як електронних аналогів друкованих навчально-методичних засобів. Але для забезпечення ефективності навчання за умов використання ІКТ вони мають утілювати кращі сторони традиційних засобів навчання та обов'язково реалізовувати нові можливості [28, с. 1]».

На нашу думку, провідними критеріями надання дидактичному засобу статусу ЕП української мови є не тільки його можливості бути носієм навчальної інформації, а й, щонайголовніше, дотримання в його побудові головних лінгводидактичних вимог до змісту (насамперед – відповідність програмі, віковим особливостям дітей, рівневі сучасної мовознавчої науки), методичного апарату (багаторівневий виклад навчального матеріалу, можливість інтерактивної взаємодії учнів з учителем, зі складниками підручника тощо), а також використання дидактичного потенціалу медіаресурсів, як-от: супровід навчального матеріалу відео-, аудіоінформацією.

Підтримуємо думку Л. Мельникової, що для створення ЕП недостатньо взяти гарний підручник, забезпечити його навігацією (створити гіпертексти – тексти, представлені в електронній формі й забезпечені розгалуженою

мережею зв'язків, що дає змогу миттєво переходити від одного фрагмента до іншого згідно з ієрархією фрагментів) і багатим ілюстративним матеріалом (включаючи мультимедійні засоби) й утілити на екрані комп'ютера; ЕП не повинен перетворюватися в текст з картинками або в довідник, оскільки його функція принципово інша – максимально полегшити розуміння й запам'ятовування (причому активне, а не пасивне) найбільш суттєвих понять, тверджень і прикладів – із залученням у процес навчання інших, ніж звичайний підручник, можливостей людини (слухової й емоційної пам'яті), а також із використанням комп'ютерних пояснень [120].

Зазначимо, що зусилля українських науковців спрямовані на розроблення ефективного ЕП української мови.

У 2010 році С. Чемеркін, С. Єрмоленко, А. Пономаренко, В. Шляхова розробили концепцію ЕП української мови на українознавчій основі [55]. Учені запропонували новий підхід до вивчення української мови з використанням певного типу соціальної мережі, поклавши в основу цього підходу таке концептуальне положення: українська мова є засобом формування високоінтелектуальної особистості, національно свідомого громадянина України в усіх типах закладів освіти. Українознавча основа стає засобом формування мовної особистості учня.

Співробітники лабораторії навчання української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України в 2006 році створили ЕП «Українська мова в 10-11 класах», призначений для групового й самостійного повторення та поглиблення знань з курсу української мови, стилістики і культури мовлення, риторики, розвитку мовлення, удосконалення мовних і мовленнєвих умінь та навичок, розрахований на учнів загальноосвітніх навчальних закладів, а також усіх, хто прагне оволодіти українською мовою, підвищити рівень мовленнєвої культури.

ЕП містить матеріал різних дидактичних рівнів: лінгвістичну теорію, ілюстративний матеріал до теоретичних положень, систему практичних

вправ і завдань, тестові завдання для самоконтролю в кількох варіантах (4-5) до всіх розділів у курсі української мови, словник лінгвістичних термінів.

Добір та організацію навчального матеріалу в ЕП здійснено з урахуванням вікових особливостей учнів, їхніх інтелектуальних можливостей відповідно до чотирьох змістових ліній чинної програми з української мови, проте, на відміну від паперового, ЕП містить більшу кількість навчального матеріалу, що дає змогу задовольнити пізнавальні інтереси тих учнів, які прагнуть знати й уміти більше. Крім того, у підручнику вміщено значну кількість завдань, виконання яких сприятиме кращому опануванню української мови тими учнями, у яких рівень сформованості мовних і мовленнєвих умінь потребує істотного підвищення.

В ЕП на початку вміщено матеріал, подібний до того, за яким передбачено зовнішнє тестування, а отже, старшокласники матимуть змогу готуватися до нього. Далі, з'ясувавши свої прогалини у знаннях і вміннях з української мови, учні мають змогу повторити (відновити) в пам'яті потрібний матеріал із правопису (орфографії і пунктуації), фонетики, графіки, орфоєпії; лексикології і фразеології; морфології; синтаксису; розвитку мовлення; стилістики й культури мовлення; риторики. Виконання різноманітних навчальних вправ і тестових завдань для самоконтролю допоможе старшокласникам поглибити знання і вдосконалити набуті мовні та мовленнєві вміння і навички [198].

В ЕП значно повніше й наочніше подано навчальний матеріал соціокультурної змістової лінії чинної програми, що має змогу «узагальнено, зримо, живо відтворити мультимедійними засобами особливості природи рідної країни, її історії, ... забезпечуючи необхідну фактологічну базу для формування цілісного, ментально властивого для українців уявлення про світ, а також створюючи необхідні умови для засвоєння загальнолюдських і національних цінностей, ... розвитку творчих здібностей і комунікативної культури [198, с. 8]».

Модуль відображення змістового наповнення комп'ютерної програми «Навчальний електронний підручник «Українська мова для 10-11 класів» містить його загальну оболонку з деревом предмета, теоретичним матеріалом, практичними вправами, тестовими завданнями для самоперевірки та контролю знань, а також функції створення закладок, виклику вікна допомоги під час роботи з програмою. Для роботи з модулями навчального посібника є документ «Настанови для користувача».

Сьогодні в навчальній практиці широко застосовують ЕП з елементами автоматизованих навчальних курсів із різних шкільних предметів. Слушною вважаємо думку В. Бадер про те, що поява локальних і глобальних мереж, а також комп'ютерних програм системного, прикладного й спеціального призначення дали змогу виокремити два напрями в системі комп'ютерного навчання мови: власне комп'ютерного навчання і навчання в мережі [7].

Різноманітні аспекти використання електронних засобів навчання порушено в низці дисертаційних праць, зокрема В. Вембер «Методичні основи проектування та використання ЕП з інформатики для загальноосвітньої школи», І. Калініна «Принципи створення й методика використання електронного навчального посібника як відкритої інформаційної системи (на прикладі навчального предмета «Алгебра – 7»); С. Мисловської «Методика використання електронних додатків до підручників фізики в основній школі»; Ю. Шепетко «Методика використання електронного підручника з української мови в коледжах» та ін.

Так, В. Вембер у дисертації розробила науково обґрунтовану методику проектування ЕП, основу якої становить бачення ЕП як частини навчально-методичного комплексу, до складу якого також входять друкований підручник, робочий зошит для учня, посібник для вчителів, що містить методичні рекомендації до проведення занять та супроводжується педагогічним програмним засобом для вчителів [28, с. 20].

До принципів, на яких має базуватися проектування електронних засобів навчання, дослідниця відносить гіпертекстовість, мультимедійність,

інтегрованість, конструктивність та інтерактивність. Причому інтерактивність, на думку авторки, є найбільш суттєвою ознакою, що має відрізняти електронні засоби від друкованих, і базується на визначенні рівнів інтерактивності під час використання їх користувачем.

Простий (пасивний) рівень характеризується мінімумом дій користувача. Пасивним можна вважати перегляд досить простого, переважно текстового навчального матеріалу в режимі ознайомлення із теоретичним змістом матеріалу. Для цього використовують найпростіші засоби навігації: прокручування тексту, перехід за гіперпосиланнями тощо. Електронні видання пасивного рівня інтерактивності за характером впливу на учнів практично не відрізняються від відповідних друкованих видань.

Обмежений рівень взаємодії з електронним навчальним засобом формулюється як процес, у якому учень реагує на окремі навчальні запити. Типовим прикладом є тестування, що здійснюється за допомогою вибору учнем одного або кількох елементів із запропонованого набору.

Повний рівень інтерактивності міжнародні експерти характеризують можливістю різнопланових реакцій учня на численні навчальні запити та розширенням спектру способів взаємодії. У такому режимі передбачено маніпуляції з об'єктами на екрані, застосування імітаційного моделювання, складну навігацію, що адаптується до рівня поточних знань користувача.

Рівень *реального масштабу часу* характеризується залученням учня до роботи в середовищі, у якому моделюються реальні об'єкти та процеси. Користувач керує елементами середовища, відповідає на складні навчальні запити. На цьому рівні інтерактивності мають бути застосовані мультимедіа, моделювання для формування навчального середовища, наближеного до віртуальної реальності [28, с. 7–8].

На нашу думку, ці положення можуть бути використані і в процесі конструювання ЕП української мови, оскільки відповідають основним положенням теорії діяльнісного підходу до навчання, теорії інноваційних технологій.

І. Калінін ґрунтовно розробив методикау використання ЕП, спрямовану на формування навичок активного оброблення й застосування знань. Автор виокремив і обґрунтував принципи підготовки й методики використання електронного навчального посібника з алгебри для 7-го класу.

У дисертаційній праці С. Мисловської [128] переконливо доведено, що створення електронних додатків та розроблення ефективної методики використання їх в освітньому процесі з фізики в основній школі сприяє формуванню стійкого пізнавального інтересу до навчання та підвищенню якості знань учнів. Для нашого дослідження особливо цінними виявилися рекомендації дослідниці щодо необхідності розроблення педагогічних програмних засобів, які містять різні форми репрезентації інформації (конкретно-образну форму, вербальну (знакову) форму). Це можливо завдяки засобам мультимедіа, використання яких передбачає принципово новий рівень організації навчального процесу з фізики, оскільки збагачує його такими можливостями: забезпеченням доступу до набору рухомих та нерухомих зображень із звуковим супроводом і без нього; вибором у будь-якій послідовності з електронних носіїв необхідної на певному етапі аудіовізуальної інформації; контамінацією (змішування, перестановка) інформації, що включає текстову, графічну, анімаційну форми зі звуковим супроводом і без нього. Неврахування психологічних, ергономічних, технічних чинників може призвести до зниження ефективності навчального процесу з використанням педагогічних програмних засобів та до значної стомлюваності учнів [128, с. 3–4].

Отже, науковці наголошують на важливій ролі ЕП у процесі формування предметної і ключових компетентностей учнів, стійкого пізнавального інтересу до навчання та підвищенню якості знань тощо. Але зазначені наукові студії стосуються методики використання електронних додатків і підручників у галузі економіки й математичних дисциплін у школах і вишах. Аналіз цих праць засвідчив, що необхідно приділити більше уваги лінгводидактичним засадам використання ЕП на уроках української

мови. До того ж початкова ланка середньої школи сьогодні охоплена недостатньо. Тому питання, що стосується визначення дидактичних умов, які впливають на способи і методи ефективного використання ЕП у навчанні учнів 5 класів української мови, сьогодні актуальні.

2.3 Методика і результати констатувального етапу експерименту

Дослідження психологів і лінгводидактів (А. Богуш, Л. Виготського, П. Гальперіна, О. Леонтьєва та ін.) доводять, що знання граматичних законів не є запорукою успішного оволодіння українською мовою, адже з дошкільного віку дитина опановує рідну мову через наслідування, та лише в шкільному курсі української мови відповідні операції стають предметом мотивованого усвідомлення, явища узагальнюються і сприймаються в системі, згодом ці операції стають предметом свідомого контролю. Одне із найважливіших завдань процесу навчання української мови – прищепити учням осмислене ставлення до мовних фактів, навчити їх орієнтуватися в мовних структурах, сформувані науково правильні уявлення з фонетики, орфоепії, орфографії і графіки, лексикології, словотвору і граматики. Процес навчання має бути спрямований на організацію й удосконалення мовленнєвої діяльності дітей, на оволодіння засобами творення зв'язних висловлень в усній і писемній формах.

Задля розроблення науково обґрунтованої й експериментально перевіреної методики використання ЕП української мови для учнів 5 класу нам необхідно було визначити фактичний рівень мовної і мовленнєвої підготовки учнів. Для цього впродовж 2007-2018 навчальних років було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту на базі закладів загальної середньої освіти Івано-Франківської, Львівської, Черкаської областей.

Мета констатувального етапу – з'ясувати стан і результати навчання української мови учнів 5 класу, рівень сформованості знань із фонетики, орфоепії, графіки і орфографії; фонетичних та орфоепічних умінь і навичок, умінь сприймати й продукування висловлення, окреслити шляхи підвищення

ефективності навчання української мови. Констатувальний етап педагогічного експерименту відбувався у два підходи: перший передбачав опитування вчителів і учнів, тестування останніх, проведення диктантів і контрольної письмової роботи за основним і додатковим варіантами, моніторинг уроків, другий – опитування вчителів-предметників про їхнє ставлення до нового засобу навчання й заповнення тесту-оцінки майбутнього ЕП, відвідування уроків для визначення доречності та ефективності застосування комп'ютера як засобу навчання; анкетування педагогів й інтерв'ювання учнів.

В опитуванні, що проводилося впродовж 2007–2018 років, узяли участь 118 учителів-предметників, із них 24 працювали в закладах освіти, де проводився педагогічний експеримент, а 94 перебували на курсах підвищення кваліфікації в Івано-Франківському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Мета бесіди з учителями полягала у виявленні проблем засвоєння учнями 5 класів мінімального й максимального обсягу знань із фонетики, графіки, орфоепії і орфографії, визначенні типових помилок в усному мовленні учнів, виокремленні напрямів підвищення ефективності навчання української мови, з'ясуванні, у чому педагоги вбачають залежність вивчення фонетики, графіки, орфоепії з іншими розділами шкільної програми, зокрема розвитком мовлення та ін.

Більшість учителів (69 %) під час бесіди висунули таке припущення: вивчення української мови в 5 класі ускладнюється через перебування учнів у нових умовах побудови освітнього процесу (зміна одного вчителя початкових класів на різних учителів-предметників, збільшення кількості навчальних предметів), складність змісту навчального матеріалу тощо.

Під час співбесіди з учителями з'ясовано, що приблизно 63 % педагогів не задовольняє рівень сформованості в учнів мовних умінь, які стосуються насамперед знань із фонетики, орфоепії та орфографії. Тому варто звернути

увагу на ті недоліки, які помічають учителі в п'ятикласників, і на ті труднощі, з якими стикаються самі учні.

Учителі назвали такі типові помилки в мовленні школярів: неправильне наголошування слів (53 %), наявність акценту, зумовленого впливом фонетичної системи російської мови чи місцевих діалектів (34 %), нечітке розмежування звука і букви (71 %), неусвідомлення фонетичних процесів (подвоєння, уподібнення, спрощення) (69 %). Учителі під час бесіди наголосили на винятковому значенні засвоєння фонетики, графіки й орфоєпії учнями, пояснюючи свою позицію тим, що шкільна фонетика є науковою базою для закладання основ правильного письма і свідомого засвоєння найважливіших норм української мови, створює необхідні передумови для ефективного використання школярами літературного мовлення в різних сферах життя.

87 % респондентів погоджуються з тим, що основне завдання закладів загальної середньої освіти – навчити дітей грамотно писати, виразно читати, формувати культуру усного й писемного мовлення, водночас вони єдині в тому, що успішно розв'язати всі ці завдання неможливо без свідомого володіння фонетичними знаннями.

Задля визначення методів, прийомів і засобів навчання фонетики, орфоєпії, графіки й орфографії ми запропонували вчителям ранжувати їх за критерієм ефективності. Більшість опитаних учителів української мови і літератури (87 %) визначили таку послідовність методів: слово вчителя, бесіда, метод вправ, спостереження над мовою і робота з підручником. Зауважимо, що перші два методи незмінно посідали такі позиції, а три останні змінювали їх. На нашу думку, це можна пояснити особливостями методичної системи кожного вчителя. Засоби навчання розташували в такій послідовності: підручник (I місце), дидактичний матеріал: схеми, таблиці (II місце), аудіозаписи (III місце), словники (орфоєпічний, наголосів, орфографічний та ін.) (IV місце).

Учителі в процесі бесід допомогли нам окреслити провідний напрям підвищення ефективності навчання української мови – це урізноманітнення

навчального процесу пошуково-креативними формами, методами, прийомами, розроблення нових ефективних засобів навчання, що максимально задіюють рецептори сприйняття: зору, слуху, моторики.

Необхідність спостереження за учнями на уроках і спілкування з ними були зумовлені потребою більш вірогідних даних. Учні під час бесіди зазначали, що та сукупність правил, яку вони вивчають, не завжди зрозуміла і не має практичного спрямування. Накопичення теоретичного матеріалу веде до сплутування інформації, швидка зміна однієї теми іншою не дає змоги все осмислити й запам'ятати. Однотипність вправ і завдань робить освітній процес нецікавим.

Під час констатувального етапу експерименту опитано 328 учнів (з них 56 учнів гімназії, 272 – міських закладів загальної середньої освіти) і 118 учителів. Мета опитування вчителів і учнів полягала в тому, щоб: визначити ступінь мотивації учнів до опанування української мови; встановити рівень мовних і мовленнєвих умінь і навичок п'ятикласників, розуміння ними цінності й виняткової значущості мови; з'ясувати труднощі, що виникають у вчителів і учнів під час навчання української мови; виявити роль підручника української мови в організації самостійної роботи учнів; визначити відповідність процесу й результату навчання української мови.

В учнівському середовищі виявилось більше тих, хто необ'єктивно оцінює рівень розвитку власних умінь самостійно навчатися. Так, значна частина п'ятикласників (35%), які майже не вміють працювати самостійно, контролювати свою діяльність, переконані, що рівень сформованості їхніх навичок самонавчання достатній. Отримані результати опитування засвідчують, що учні цього віку не навчені ставити цілі й не мають стійких навичок самоаналізу, оргдіяльнісних умінь. Отже, застосування електронних засобів навчання, наприклад, електронного підручника, в 5 класі без участі вчителя нам видається непродуктивним.

У результаті спостереження дані констатувального зрізу були доповнені супровідною інформацією про сформованість таких

загальнонавчальних умінь і навичок учнів: ставити цілі, шукати, виявляти проблему, діалогізувати у процесі пошуку шляхів розв'язання її; мотивувати свою діяльність; аналізувати й оцінювати свою роботу; працювати в групі; здійснювати вибір; приймати рішення; бути ініціативним. Сформованість їх, зокрема організаційних, загально пізнавальних, надважлива під час процесу навчання української мови, оскільки тоді вчитель матиме змогу оптимізувати засвоєння української мови, організувати пізнавальну діяльність учнів, сформувати в них стійкий інтерес до знань, бажання навчатися та використовувати здобуті знання з мови.

Під час констатувального етапу експерименту необхідно було визначити рівень сформованості мовних знань, умінь, навичок, дотичних до мови емоційно-оцінних ставлень, які можна застосовувати під час реалізації мовленнєвої діяльності п'ятикласника.

Для цього вчителі провели контрольну роботу, що передбачала визначення рівня знань і сформованості мовних умінь п'ятикласників з фонетики, оскільки цей курс вивчається саме в цьому класі.

Для об'єктивного аналізу результатів констатувального зрізу, відповідно до вимог чинної програми з української мови, було визначено рівні сформованості мовних умінь і навичок учнів п'ятого класу: високий, достатній, середній, низький.

Високого рівня досягають школярі, які розрізняють у словах тверді й м'які, дзвінки й глухі приголосні, ненаголошені й наголошені голосні; визначають основні випадки чергування голосних і приголосних звуків; звукове значення букв у слові; вимовляють звуки у словах відповідно до орфоепічних норм; користуються орфографічним словником; правильно пишуть і обґрунтовують слова з вивченими орфограмами; знаходять і виправляють орфоепічні та орфографічні помилки на вивчені правила; використовують виражальні засоби мови для висловлення емоційно-ціннісного ставлення до світу; усвідомлюють красу, естетичну довершеність української мови, зокрема її милозвучність і мелодійність.

Достатній рівень виявляють учні, які розрізняють у словах тверді і м'які, дзвінкі і глухі приголосні, ненаголошені й наголошені голосні, визначають основні випадки чергування голосних і приголосних звуків; звукове значення букв у слові, проте допускають поодинокі помилки; вимовляють звуки у словах відповідно до орфоепічних норм, у поодиноких випадках порушують орфоепічні норми; користуються орфографічним словником; правильно пишуть слова з вивченими орфограмами, водночас подекуди відчують труднощі в обґрунтуванні їх; знаходять і виправляють орфоепічні та орфографічні помилки на вивчені правила; здебільшого використовують виражальні засоби мови для висловлення емоційно-ціннісного ставлення до світу; дотримуються правил милозвучності.

Середній рівень виявляють учні, які мають труднощі в розрізненні твердих і м'яких, дзвінких і глухих приголосних, розрізняють ненаголошені й наголошені голосні, визначають основні випадки чергування голосних і приголосних звуків (якщо це запропоновано вчителем, як-от: *козак – козаче*), але не завжди враховують чергування звуків у процесі творення слівосформ і слів; порушують орфоепічні норми; не мають стійких навичок використання орфографічного словника; не завжди правильно пишуть і обґрунтовують слова з вивченими орфограмами, знаходять і виправляють орфоепічні та орфографічні помилки на вивчені правила; іноді використовують виражальні засоби мови для висловлення емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Низький рівень виявляють учні, які майже не розрізняють у словах тверді і м'які, дзвінкі і глухі приголосні, ненаголошені й наголошені голосні; не визначають основні випадки чергування голосних і приголосних звуків; звукове значення букв у слові; порушують орфоепічні норми; не вміють користуватися орфографічним словником; неправильно пишуть слова з вивченими орфограмами; не використовують виражальні засоби мови для висловлення емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Перевірку знань і вмінь здійснювали за допомогою тестових завдань закритого і відкритого типу, на виконання яких відводилося 20-25 хвилин.

Оцінювання результатів контрольного зрізу здійснювалося на основі врахування:

1) основної мети шкільної мовної освіти, що передбачає різнобічний розвиток особистості;

2) функційного підходу до опанування мовною теорією, що зумовлює вивчення фонетики на уроках української мови в 5 класі в аспекті практичних потреб розвитку мовлення.

Результати аналізували на основі співвідношення кількості учнів, які виконали завдання контрольної роботи: правильно в повному обсязі; б) правильно, але неповно (3-4 помилки); в) частково правильно (робота становить половину мінімальної норми); г) неправильно (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Результати виконання контрольної роботи

Оцінювання завдань контрольної роботи			
Правильно в повному обсязі	Правильно, але неповно	Частково правильно	Неправильно
51	86	129	62

Середні показники сформованості фонетичних умінь п'ятикласників за оцінками, що відповідають високому і достатньому рівням, представлені у відсотках у табл. 2.2. Показники виводилися за результатами аналізу проведених контрольних робіт, завдання яких були ідентичні у двох варіантах, що виконували усі учні.

Таблиця 2.2

Результати сформованості фонетичних та орфографічних умінь

(високий і достатній рівень)

№ п/п	Фонетичні та орфографічні вміння	Відсоток учнів, у яких сформоване вміння
1.	Уміння співвідносити слово із транскрипцією	34%
2.	Уміння самостійно виконувати звуко-буквений розбір	35%
3.	Уміння розпізнавати характеристику звуку	33%

4.	Уміння обґрунтовувати написання слів	32%
5.	Уміння правильно наголошувати слова	30%
6.	Уміння пояснювати фонетичне явище	30%
7.	Уміння редагувати слова	33%
8.	Уміння відтворювати слова (письмово під диктовку)	31%

Для того щоб докладніше з'ясувати стан сформованості мовної підготовки п'ятикласників, ми проаналізували результати диктантів поточного контролю, а також запропонували вчителям провести експериментальну письмову роботу (див. Додатки А, Б), що відповідала вимогам навчальної програми й оцінювалася за основними критеріями, уміщеними в чинній програмі.

Таблиця 2.3

Порівняльний аналіз результатів тематичних оцінок та експериментальної контрольної роботи
(у відсотках)

Рівні сформованості мовних умінь і навичок учнів	Результати тематичних оцінок	Результати експериментальної контрольної роботи
Високий	12	11
Достатній	32	30
Середній	41	42
Низький	15	17

Як свідчать результати таблиці 2.3, у п'ятикласників фонетичні знання і вміння недостатньо пов'язані з діяльністю продуктивного характеру (від звукового моделювання до конструювання). Тільки 11 % учнів виконали завдання контрольного зрізу правильно в повному обсязі, а майже кожен четвертий виконав роботу або неправильно, або припустився значної кількості різнотипних помилок, або ж підготував таку роботу, що за обсягом не перевищує третину мінімальної норми.

За даними таблиці 2.3, можемо зафіксувати, що загалом 30–32 %

п'ятикласників володіють знаннями з фонетики та вміють застосовувати їх на практиці.

Для вірогідності результатів, що вказали б на обсяг знань, засвоєних п'ятикласниками з фонетики протягом тривалого часу, ми скористалися методикою Джекобсона [146]. Для цього учням було запропоновано виконати, крім основного варіанту контрольної роботи, ще й додатковий (Додаток В), що містив аналогічні завдання, тільки з іншими прикладами чи зміненим формулюванням запитань.

Показник обсягу збережених знань поданий в абсолютній величині, тобто рівень навчальних досягнень виводився за Критеріями оцінювання закладів загальної середньої освіти [216], і у відносній – як коефіцієнт знань K_z , де P – кількість правильних відповідей, що збіглася у двох варіантах, а n – загальна кількість запропонованих завдань, що виводиться за формулою $K_z = P/n$.

Для аналізу результатів обсягу знань використано шкалу оцінювання тривалої пам'яті (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Шкала оцінювання тривалої пам'яті

Коефіцієнт обсягу знань (K_z)	Рівень збереження інформації
1	Дуже високий
0,8-0,9	Високий
0,7-0,6	Середній
0,5-0,4	Низький
0,3-0,2	Дуже низький

Результати зрізових контрольних робіт засвідчили, що лише 8 % п'ятикласників виконали всі завдання правильно, тому обсяг їхніх знань, умінь і навичок із фонетики відповідає високому рівню, 28 % – у своїх роботах допустили незначні помилки або виконали завдання правильно, але неповно, отже, рівень знань у них достатній. Водночас роботи 42 % школярів

становлять половину мінімальної норми і містять значну кількість різнотипних недоліків, тому середній рівень знань із фонетики є домінуючим у п'ятикласників. На жаль, показник низького рівня обсягу знань також виявили учні, адже не впоралися із завданнями контрольного зрізу або виконали їх неправильно (18 % учнів).

Рівні сформованості мовних умінь і навичок п'ятикласників покажемо діаграмою.

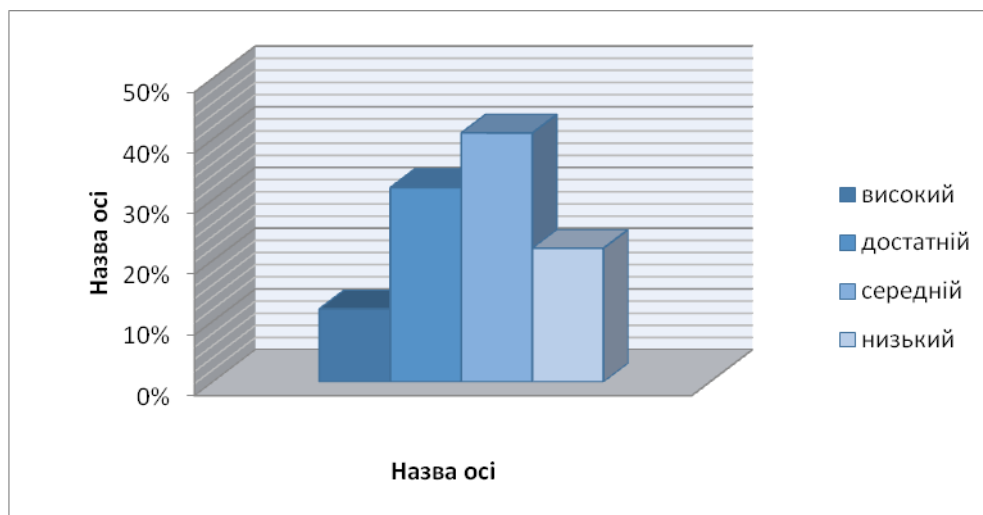


Рис. 2.2. Рівні сформованості мовних умінь і навичок учнів п'ятикласників

Погоджуємося з думкою Н. Голуб, що «нібито і є суспільне замовлення на мовну особистість, однак на виході контролюється не готовність її взаємодіяти в суспільстві, а знання граматичних правил, уміння поставити, де потрібно, двокрапку чи апостроф, переказати готовий текст і визначити в ньому головну думку. Життя ж згодом екзаменує по-своєму, воно майже не пропонує писати диктанти, не екзаменує на знання класифікації приголосних. І виявляється, що учень, який грамотно писав диктанти, знає мовні норми, володіє типами мовлення, не знає, як розпочати чи підтримати світську розмову, виборсатись із тенет конфлікту, відреагувати на неприйнятну для нього пропозицію чи на образу, презентувати себе як гідного конкурента, зацікавити співрозмовника чи переконати опонента [37]».

Посутньою вважаємо думку лінгводидакта про те, що «говорячи про освітні досягнення учнів в умовах компетентнісного підходу, недостатньо

демонструвати результати тестів, що визначають лише одну позицію – знанняву, адже вона є стартовою в цьому процесі, а не показовою, результативною [38, с. 8]». Для перевірки сформованості в учнів тих характеристик, що можуть слугувати індикаторами компетентності й критеріями оцінювання рівня сформованості її, скористаємося сформульованими Н. Голуб порадами стосовно виокремлення ціннісно-мотиваційного, пізнавального, емоційного і поведінкового компонентів компетентної мовної особистості [37].

Ми брали до уваги сформованість передусім такої важливої характеристики, як «любов кожного мовця до своєї мови» (Ю. Караулов), яку науковець розглядає як «один із проявів любові до батьківщини, яка завжди з нами, завжди в нас [78, с. 260]». Учням було запропоновано дати відповідь на запитання «Для чого ми вивчаємо мову?», пригадати ситуації, коли вони вдало виступили, переконали співрозмовників у чомусь, тобто успішно продемонстрували знання мови в житті, а також згадати ситуації, коли їм бракувало знань із мови. Відзначимо, що учні розуміють, що знання мови їм допомагають опановувати інші шкільні предмети (75 %), не всі учні усвідомлюють роль мови в житті людини й суспільства, з-поміж відповідей учнів траплялися й такі, що мову ми вивчаємо для того, щоб отримати гарну оцінку (25 %). 20 % учнів не змогли пригадати ситуацій, які б продемонстрували володіння мовою або ж навпаки виявили брак знань. 25 % учнів відповіли, що вміють користуватися мовою задля того, щоб попросити в батьків придбати їм певну річ або пояснити погану оцінку. Звідси випливає, що гостро стоїть питання розроблення завдань, які допомогли б учням презентувати себе, переконати співрозмовника, відстояти власну точку зору тощо.

Пізнавальний компонент, як уже зазначалося вище, було перевірено за допомогою низки відповідних завдань. До того ж ми брали до уваги, що «визначальними для пізнавальних процесів є 4 поняття: активність, рефлексія, співробітництво і культура. Важливою передумовою формування

активності є сприймання учня як людини, що оволодіває власною мисленнєвою діяльністю [37]».

У Психологічному тлумачному словнику найсучасніших термінів зазначено, що «поняття рефлексії, яке виникло у філософії, означало процес міркування індивіда про те, що відбувається в його власній свідомості. Р. Декарт ототожнював рефлексію зі здатністю індивіда зосередитися на змісті своїх думок, відчуттів, абстрагуючись від усього зовнішнього. Дж. Локк розділив відчуття й рефлексію, трактуючи останню як особливе джерело знання – внутрішній досвід, заснований, на відміну від зовнішнього, на даних органів відчуття. Таке тлумачення стало провідним у психології [165, с.453]». Рефлексія учнів виявляється в прагненні не завчити матеріал, а усвідомити його, зрозуміти необхідність для себе. Під час бесід з учнями ми з'ясували, що п'ятикласники переважно обмежуються фразами «це потрібно», «для того, щоб добре знати мову». У цьому контексті гостро стоїть питання розроблення завдань, виконання яких переконувало б учнів у важливості опанування того чи того мовного матеріалу. Нам видається, що такі ігрові ситуації можна змодельовати за допомогою ЕП, коли учні будуть виконувати відповідні дії за певних персонажів, визначати ефективність цих дій. Загальновідомо, що знання, не підкріплені позитивними емоціями, залишаються індіферентними у свідомості учнів. Використання ігрових моментів за допомогою ЕП викликає в учнів інтерес до навчання, робить його цікавим і потрібним. Можна передбачити, що використання ЕП сприятиме розвитку емоційного (емоційність, емоційна рівновага, толерантність, емотивність) й вольового (наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, відповідальність, активність, ініціативність) компонентів.

Задля визначення чинників, що впливають на розвиток мовних умінь і навичок учнів, учителям після відвідування уроків під час бесіди було запропоновано дати відповіді на запитання «Які Ви бачите шляхи підвищення рівня сформованості мовних умінь?», «Назвіть основні чинники,

які, на Вашу думку, сприяють розвитку в учнів мовних умінь на уроках української мови в 5 класі».

На основі наведених даних ми з'ясували, що на підвищення рівня сформованості мовних умінь суттєво впливає створення активного українськомовного середовища, організація систематичної роботи з розвитку культури українського мовлення, використання джерел навчальної інформації різного типу. Під час аналізу чинників, які сприяють розвитку мовних умінь учнів у процесі вивчення програмових тем, виявилось, що проблемно-пізнавальні, пошукові завдання та роботи творчого характеру є домінуючими.

Перевірка завдань контрольної роботи, анкетування та моніторинг уроків дали змогу з'ясувати причини середнього й низького рівнів сформованості в учнів 5 класів фонетичних знань і вмінь, серед яких основною ми вважаємо відсутність у практиці роботи вчителів-предметників комплексних засобів навчання, спрямованих на мовно-мовленнєвий розвиток особистості засобами української мови. Така ситуація стала першопричиною створення інтерактивної системи роботи над вивченням різних тем розділу «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія» як цілеспрямованого процесу, що передбачає послідовність ознайомлення п'ятикласників з правилами орфографії та орфоепії за допомогою ЕП.

Вважаємо, що за умов комп'ютеризації освіти можна досягти належних успіхів у навчанні української мови загалом і фонетики, графіки, орфоепії та орфографії зокрема. Тому наступний етап констатувального етапу експерименту проводили в такій послідовності: опитування вчителів-предметників про їхнє ставлення до нового засобу навчання та заповнення тесту-оцінки майбутнього ЕП (Додаток Г); відвідування уроків, у процесі яких здійснювалося спостереження та порівняння доречності та ефективності застосування комп'ютера як засобу навчання; анкетування педагогів про доцільність розроблення й упровадження ЕП у процес навчання української мови; інтерв'ювання учнів; формулювання висновків.

Отримані відповіді на запитання, адресовані вчителям-предметникам, «Чи використовуєте Ви на уроках української мови комп'ютер?» були ранжовані в такій послідовності: «ні» (52 %), «інколи» (30,4 %), «так» (17,6 %). Головними причинами незначного діапазону застосування комп'ютерів у навчанні учнів були: невисокий технічний рівень персональних комп'ютерів, що є в закладах загальної середньої освіти (12 %); недостатність оснащення шкіл сучасною технікою (9 %); необізнаність із програмно-методичним матеріалом комп'ютеризованої освіти з предмета (18 %); недостатня кількість комп'ютерних навчальних програм, які можна було б використовувати в базовому освітньому процесі або недостатня їх якість (54 %).

Співбесіда з учителями, які взагалі не використовували комп'ютер під час навчання мови, засвідчила, що 94 % педагогів мають бажання проводити уроки із застосуванням його.

Ті вчителі, які використовують комп'ютер на уроках української мови, застосовують його під час вивчення нового матеріалу як демонстраційний наочний засіб (32 %), формування вмінь і навичок як тренувальний засіб (18 %), узагальнення і систематизація знань як засіб тестування (39 %) та як засіб активізації творчої діяльності (11 %).

Найчастіше комп'ютерні технології на уроках української мови реалізовувались через створення вчителем і учнями мультимедійних презентацій, систематичне виконання учнями тестових завдань, комп'ютерних диктантів, роботу з електронними словниками, наведення зразків мовленнєвого етикету та залучення до пошукової роботи за педагогічними програмними засобами. Кількість учителів, які активно застосовують комп'ютер як новий засіб навчання, становить 69 %.

Спостереження, аналіз уроків із застосуванням комп'ютера як нового засобу навчання дали підстави для таких висновків щодо переваги комп'ютера на уроці: забезпечення позитивної мотивації навчання учнів; активізація пізнавальної діяльності; спонукання до пошукової діяльності;

урахування індивідуальних особливостей учнів; диференціація завдань; підвищення ефективності контролю та самоконтролю; забезпечення раціональності використання навчального часу; поетапність у вивченні матеріалу; підвищення ступеня емоційного впливу, що активізує творчу діяльність учнів; створення сприятливих умов для самонавчання.

Більшість опитаних учителів-предметників переконані в ефективності систематичного використання електронних засобів на уроках української мови й наголошують на необхідності конструювання ЕП як сучасного засобу навчання української мови.

Відсоткове співвідношення вираховували за формулою:

$$V = n / S \cdot 100\%,$$

де V – частка виражена в процентах, n – сукупність позитивних відповідей на задане запитання, S – кількість респондентів.

Отже, проведене дослідження дає підстави констатувати, що використання комп'ютера на уроках української мови забезпечує актуалізацію пізнавальної діяльності, розвиток інтелектуальних здібностей та формування навичок самонавчання, що сприяє інтенсифікації освітнього процесу.

Заповнюючи анкетний бланк «Моє ставлення до реалізації електронного підручника в освітньому процесі» (Додаток Г), учителі аналізували особливості комп'ютера й обирали одну з трьох можливих відповідей. Під час відповіді «так» (31,3 %) вказували на позитивне ставлення до впровадження електронної книги в освітній процес, відповідаючи «ні» (13,7 %), – не вбачали поліпшення освітнього процесу за умови застосування нового засобу і не підтримували ідею його проектування, обираючи відповідь «можливо» (54,9 %), зазначали, що теоретично вони допускають підвищення якості навчання, але потребують експериментального підтвердження, що є головною метою нашого дослідження.

Крім того, ми запропонували предметникам внести пропозиції щодо змісту ЕП української мови (Додаток Д), серед них виділимо такі: наочне

представлення мовних явищ, процесів; включення відеосюжетів, озвучення; варіативність застосування навчального матеріалу; використання додаткової літератури (словники, тексти різних жанрів, ілюстрації); можливість виявлення рівня попередніх навчальних досягнень учнів; забезпечення диференціації й індивідуалізації навчання; оперативний самоконтроль учнів у процесі виконання вправ, тестів; створення ігрового й розвивального середовища.

Аналіз отриманих результатів допоміг нам спроектувати частину ЕП української мови так, щоб урахувати побажання фахівців, а насамперед, це різна спрямованість на користувачів: тільки учень – самонавчання, вчитель – учень – особистісно орієнтоване навчання; тип навчальної діяльності: інформаційно-пошуковий, діагностичний, тренувальний, контролювальний, комбінований; тип інформаційного наповнення – поліінформованість (текст, схеми, таблиці, ілюстрації, словники, динаміка, аудіо-, відеосупровід тощо); тип організації освітнього середовища: лінійний, розгалужений (відкрита система); тип контролю – мобільність та об'єктивність. Теоретичне і практичне наповнення ЕП ідентичне матеріалам традиційних чинних підручників і посібників [36; 58; 64].

Щоб перевірити ефективність розробленого ЕП, пропонували вчителям визначити його невдалі фрагменти. Педагоги здебільшого вказали на теоретичний матеріал, що, на їхню думку, був складним для сприйняття п'ятикласниками, навіть зважаючи на його поліфункційне представлення, а також на завдання закритого характеру, під час виконання яких, окрім правильної, учні давали й частково правильні відповіді, а також відкриті завдання на доповнення, що допускали можливі випадки подвійного трактування, коли на місці запланованої єдиної відповіді можна було навести іншу, яка в комп'ютерній програмі не закладена, тому перевірку таких завдань було перенесено на вчителя. Матеріал, який учителі-експерти визнавали невдалими, у подальшому видаляли або доопрацьовували згідно з їхніми рекомендаціями.

У дослідженні враховували те, що Державний стандарт, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, чинні програми з української мови приділяють особливу увагу розвитку мовлення учнів, умінню створювати усні і письмові висловлення. Тому під час створення ЕП також орієнтувалися на мовленнєві теми, що дають змогу реалізувати різні види мовленнєвої діяльності учнів.

Тестування п'ятикласників щодо сформованості в них умінь користуватися комп'ютером як засобом навчання вказало, що 81 % учнів вільно володіє технічним засобом, 15,2 % частково й тільки 3,8 % із комп'ютером не обізнані. Такі показники дають підстави вважати, що низький рівень володіння комп'ютерною технікою в процесі використання ЕП на уроках української мови не стане на заваді загалом освітньому процесу.

Інтерв'ювання серед учнів п'ятого класу показало, що вони позитивно реагують на застосування комп'ютера як засобу навчання. Школярі однозначно відповіли, що їм цікаві уроки з використанням комп'ютерного середовища (40 %) (завдяки графічним малюнкам, анімаційним сюжетам), зрозумілі (36 %), пізнавальні (20 %), незвичайні (4 %), чим стимулюють бажання вчитися.

Проведено інтерв'ювання учнів, які вивчають шкільні предмети без застосування комп'ютера. Результати показали, що тільки 25 % дітей отримують задоволення від навчання, 15 % – вчать, бо так треба; 28 % – незадоволеність, 17 % – нудьгу, 15 % – бажання бешкетувати.

На запитання «Чи хотіли б Ви здобувати знання української мови за допомогою електронного підручника?» п'ятикласники відповіли: «так» – 82 %, «ні» – 3 %, «не знаю» – 15 %.

Вибіркова бесіда з учнями, які не змогли дати однозначної відповіді на запитання, дозволила встановити дві основні причини такої позиції: їхнє знайомство з комп'ютером як технічним засобом навчання тільки оглядове; невпевненість у власних навчальних можливостях.

Неодноразові спостереження показали, що використання комп'ютера на уроках сприяє активізації розумової діяльності, формує позитивну мотивацію, проте після 20-хвилинної безперервної навчальної та проблемно-пошукової роботи за комп'ютером діти десяти-одинадцяти років відчують втому, крім того, навіть на перших хвилинах роботи за комп'ютером не всі із захопленням до неї ставляться. У класі, де всі учні з комп'ютером обізнані дуже добре, 15 % школярів до освітнього процесу із застосуванням комп'ютера ставляться байдуже, 23 % – із середнім інтересом, а 62 % – з підвищеним інтересом [88].

Проведене тестове опитування «Електронний підручник у школі» серед п'ятикласників засвідчило, що 70 % учнів позитивно налаштовані здобувати знання української мови за допомогою ЕП, 20 % – відчують страх перед новим засобом, а тільки 10 % – байдужість. Ці показники вказують, що вправне керівництво вчителем освітнім процесом, діяльністю учнів залежить від мотивованого програмування ЕП, що сприятиме позитивному ставленню учнів і до нового засобу навчання, і до матеріалу, представленому в ньому.

Отже, ЕП на уроках української мови створює сприятливі умови для формування, підтримування й розвитку пізнавального інтересу не тільки до знань, а й до процесу засвоєння української мови, дає змогу підвищити пізнавальну активність учнів, ефективність навчальної діяльності в процесі самопізнання і самовдосконалення. Крім того, використання ЕП сприятиме формуванню основ інформаційної культури учнів. Навчання із застосуванням ЕП викликатиме в учнів бажання вчитися, що забезпечить формування глибоких та міцних знань, а вчителів полегшить організацію освітнього процесу та проведення постійного контролю за навчальною і пізнавальною діяльністю учнів та її результативністю.

Висновки до другого розділу

Останнім часом ЕП набуває рис принципово нового засобу навчання і пізнання, оскільки інтегрує власні дидактичні властивості з ознаками традиційного підручника та притаманними іншим елементам системи засобів навчання, таким чином утворює інтегроване навчально-пізнавальне інформаційне середовище сучасного типу.

Використання ЕП на уроках української мови сприяє уникненню одноманітності, шаблонності в роботі вчителя та учня, оскільки сприяє забезпеченню послідовності, наступності і системності освітнього процесу, виявляє і враховує попередній навчальний досвід кожного учня, рівень його обізнаності з певної теми, реалізує інноваційний підхід в організації диференціально-індивідуальної роботи. Провідна й незамінна особливість діяльнісного спрямування ЕП української мови полягає в тому, що він є не просто носієм інформації з предмета, а й виконує функції робочого зошита, записника, бо дає змогу кожному учневі виконувати практичні завдання під час опрацювання теоретичного матеріалу й занотовувати найважливішу й найцікавішу для нього інформацію. ЕП виконує контрольну функцію, оскільки уможливорює системний і систематичний аналіз й оцінювання навчальних дій користувача.

Аналіз чинних підручників української мови засвідчив, що в українській лінгводидактиці склалася практика створення альтернативних підручників для кожного класу, кожен із яких має певні переваги, власну авторську концепцію, що реалізується передусім через вибір шляхів подачі навчальної інформації, однак друковані підручники, попри зміни в змісті й оформленні їх, не реалізують функції дидактичної структури, яка поєднувала б традиційну книжну й інноваційну комп'ютерну форми за умов домінування першої й репрезентувала всі складники навчальної літератури в єдиній системі. З'ясовано, що традиційні друковані підручники не можуть стати повноцінним засобом контролю, оскільки тести й контрольні запитання, тексти для читання й аудіювання, уміщені в них, доступні для учнів, що ускладнює об'єктивність оцінювання.

Науковці і вчителі-практики визнають особливу роль ЕП у процесі формування предметної і ключових компетентностей учнів, стійкого пізнавального інтересу до навчання та підвищенню якості знань тощо.

Задля розроблення науково обґрунтованої й експериментально перевіреної методики використання ЕП української мови для учнів 5 класу було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту на базі закладів загальної середньої освіти, мета якого полягала у з'ясуванні стану і результатів навчання української мови учнів 5 класу, рівня сформованості знань із фонетики, орфоепії, графіки, і орфографії, фонетичних та орфоепічних умінь і навичок, умінь сприймати й продукувати висловлення, окреслити шляхи підвищення ефективності навчання української мови.

Результати опитування вчителів-предметників засвідчили, що вони переконані в ефективності систематичного використання електронних засобів на уроках української мови й наголошують на необхідності конструювання ЕП як сучасного засобу навчання української мови. Проведене тестове опитування «Електронний підручник у школі» з-поміж п'ятикласників виявило, що 70 % учнів позитивно налаштовані здобувати знання української мови за допомогою ЕП, 20 % – відчують страх перед новим засобом, а тільки 10 % – байдужість. Ці показники засвідчують, що вправне керівництво вчителем освітнім процесом, діяльністю учнів залежить від мотивованого програмування ЕП, що сприятиме позитивному ставленню учнів і до нового засобу навчання, і до матеріалу, представленому в ньому.

Результати зрізових контрольних робіт засвідчили, що лише 8 % мають високий рівень сформованості мовних умінь, 28 % – достатній, 42 % – середній, 18 % учнів – низький.

Результати констатувального зрізу переконали в необхідності створення ЕП української мови.

Результати дослідження висвітлено у авторських публікаціях [184]; [188]; [189].

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА РОБОТИ З ЕЛЕКТРОННИМ ПІДРУЧНИКОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5 КЛАСІ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЇЇ

3.1. Мета і завдання експерименту

Результати анкетування вчителів-словесників і перевірки контрольних і зрізових робіт учнів 5 класу дали фактичний матеріал, що підтверджує актуальність порушеної проблеми, і стали відправними для розроблення експериментальної методики роботи з ЕП української мови для учнів 5-го класу.

Мета експерименту полягала в конструюванні ЕП на матеріалі розділів: «Фонетика. Орфоепія Графіка. Орфографія») для учнів п'ятого класу, розробленні й апробуванні методики роботи з електронним підручником на уроках української мови в 5 класах.

Навчання української мови за ЕП, зокрема опанування розділів «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія» у п'ятому класі, було спрямоване на реалізацію пріоритетної ідеї навчання української мови в основній школі – «забезпечення інтенсивного мовленнєвого та інтелектуального розвитку учнів [216]». Експериментальну роботу здійснено з урахуванням сучасних досліджень у галузі психології, психолінгвістики, лінгводидактики. В основу розроблення програми експерименту було покладено припущення, що позитивні результати застосування ЕП в освітньому процесі можуть бути отримані, якщо:

- гіпертекстове представлення навчальної інформації забезпечить великий обсяг її опрацювання за стислий термін;

- сприймання й усвідомлення навчального матеріалу, підвищення інтересу до предмета та активізація пізнавальної діяльності учнів

відбуватиметься в результаті наочно-чуттєвого й динамічного представлення мовної інформації;

– якість і міцність запам'ятовування інформації, формування практичних умінь і навичок досягатиметься завдяки реалізації принципу самонавчання через виконання п'ятикласниками комплексу вправ різних рівнів складності на різних етапах уроку, перебіг роботи яких об'єктивно контролюється завдяки оперативному зворотному зв'язку засобами ЕП;

– будуть змінені види взаємодії вчитель– засіб – навчання – учень, де перший є фасилітатором, консультантом, який допомагає учневі розкритися повніше, обравши індивідуальний темп навчання, максимально виявити власні творчі здібності, розвивати їх у комфортному для кожної дитини особистісно-освітньому просторі, не боячись несприйняття чи засудження.

Завдання педагогічного експерименту:

– обґрунтувати теоретико-методичне забезпечення експериментальної методики навчання, систематизувати програмовий матеріал з української мови для 5 класу, зокрема розділ «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія»;

– розробити зміст і структуру електронного підручника української мови для 5 класу (розділ «Фонетика. Графіка. Орфоепія. Орфографія»);

– створити комплекс вправ і завдань, дібрати дидактичний матеріал, ефективний для результативної реалізації вимог чинної програми з української мови для 5-го класу;

– перевірити ефективність застосування в освітньому процесі ЕП української мови, що забезпечуватиме реалізацію мети дослідного навчання.

Очікувані результати:

1) засвоєння необхідного для учнів мінімуму теоретичної інформації з української мови, зокрема фонетики, орфоепії, графіки, орфографії, і формування вмінь уміло використовувати її під час продукування висловлень;

2) формування цінісного ставлення до мови як державотворчого чинника, засобу формування думки, волевиявлення, спілкування, ідентифікації себе з українським народом;

3) розвиток творчих здібностей і критичного мислення учнів;

4) посилення в учнів мотивації та формування свідомої потреби у вивченні української мови, самонавчанні й самовдосконаленні.

Кінцевий результат вивчення фонетики, графіки, орфоенії, орфографії учнів 5 класу засобами ЕП було визначено, як співвідносність із параметрами високого і достатнього рівня сформованості мовних знань, умінь і навичок учнів, що виражаються у знаннях фонетичних понять; засобів милозвучності української мови; співвідношення між звуками й буквами; правил переносу слів із рядка в рядок; написання слів за відповідними орфографічними правилами; в уміннях і навичках розрізняти у словах тверді і м'які, дзвінкі і глухі приголосні, ненаголошені й наголошені голосні; визначати основні випадки чергування голосних і приголосних звуків; звукове значення букв у слові; вимовляти звуки у словах відповідно до орфоепічних норм; користуватися орфографічним і орфоепічним словником; правильно писати слова з вивченими орфограмами; знаходити і виправляти орфоепічні та орфографічні помилки на вивчені правила; використовувати виражальні засоби мови для висловлення емоційно-ціннісного ставлення до світу. На кінець експерименту учні мають усвідомлювати необхідність опанування української мови, важливість послуговування нею в повсякденні тощо; захоплюватися красою й багатством виражальних засобів української мови, розуміти важливість і цінність спілкування, набути позитивного досвіду під час сприймання, розуміння й інтерпретування текстів; виявляти бажання пізнавати українську культуру, мистецтво, науку через мову.

Досвід застосування мовних знань і вмінь сприятиме формуванню в учнів системних цінностей і на основі їх – життєво важливих умінь, тому ключовими підходами до організації дослідного навчання було визначено такі:

– *компетентнісний*, який передбачає здобування знань, формування вмінь і навичок, спрямованих на вдосконалення компетентностей учня, здатність застосувати їх у конкретних життєвих ситуаціях, що дає змогу розв’язати одну з нагальних проблем навчання мови – невміння школярів застосовувати набуті теоретичні знання в розв’язанні конкретних практичних завдань [8, с. 133];

– *діяльнісний*, що спрямований на розвиток умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища; орієнтований на успішну адаптацію мовної особистості учня в соціумі, майбутню професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності і самоосвіти [202, с. 66];

– *особистісно орієнтований*, мета якого полягає у створенні оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб’єкта діяльності й суспільних відносин, що базуються на стійкій ієрархійній системі гуманістичних особистісних цінностей [39, с. 7].

Крім зазначених у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти підходів, актуальним було врахування й таких:

– *текстоцентричного*, зорієнтованого на формування в учнів умінь і навичок ефективного сприйняття й відтворення тексту та закладення основ для продукування власних висловлень;

– *проблемного*, за якого учень є не лише об’єктом, а й суб’єктом навчання, а основна стратегія вчителя полягає у виявленні індивідуальних здібностей і нахилів учня, створенні сприятливих умов для подальшого розвитку, самопізнання й саморозвитку, у цілеспрямованому, гармонійному формуванні системи вмінь і навичок, що забезпечують мовленнєву компетентність: аналітико-синтетичних, перцептивно-мнемонічних, репродуктивно-варіантних, творчих та ін. [8, с. 142].

Розроблення експериментальної методики передбачало врахування загальнодидактичних (науковості, доступності, систематичності й

послідовності навчання, свідомості, наступності й перспективності навчання тощо), лінгводидактичних й власне методичних принципів, проаналізованих у підрозділі 1.3. Крім зазначених, актуальними стали такі принципи навчання: *соціокультурний* (передбачає опанування учнями мови як національно-культурного феномену, засобу ведення міжкультурного діалогу з мовами національних спільнот України та мовами Європи і світу, усвідомлення краси, виразності й естетичних можливостей рідного слова [246, с. 11], завдяки яким можна аргументовано і грамотно висловлювати власну думку, громадянську позицію, запобігати конфліктам і розв'язувати їх, досягати розумних компромісів) [216], *внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків* (дає змогу нейтралізувати недоліки традиційної лінійної систематизації й викладу навчального матеріалу в підручнику, забезпечує можливість систематичного й різнобічного мовленнєвого розвитку учнів) [216, с. 7], *дослідницького спрямування навчання мови* (сприяє формуванню вмінь розрізнявати, аналізувати, класифікувати мовні факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності ситуації та сфері спілкування; працювати з текстом, здійснювати пошук інформації в різноманітних джерелах, передавати її в самостійно створених висловлюваннях різних типів, стилів та жанрів) [135, с. 68]; *формування естетичного чуття мови засобами мови, використання теорії мови для розвитку мовлення учнів, зв'язок вивчення мови з мовленнєвою діяльністю та ін.* [154; 202].

Усі компоненти системи експериментального навчання (підходи, принципи, мета, завдання, зміст тощо) забезпечували ефективне впровадження у процес навчання української мови сучасного засобу – електронного підручника, що мав виконувати різні освітні функції. На основі узагальнення виокремлених науковцями і проаналізованих у підрозділі 1.1. виділено такі функції:

– інформаційно-пізнавальна (передбачає репрезентацію теоретичного матеріалу, спрямованого на розвиток пізнавальних умінь і навичок,

здобування знань із фонетики, графіки, орфоепії та орфографії української мови);

– систематизувально-координувальна (вимагає врахування у змісті підручника здобутих учнями знань з української мови, набутих у початковій школі вмінь і навичок, закладення основ для подальшого мовного й мовленнєвого розвитку);

– інтегровальна (забезпечує реалізацію внутрішньопредметних зв'язків на засадах мовленнєвого розвитку);

– розвивально-виховна (закладає ціннісні основи, що впливають на формування світогляду учнів та їхнє ставлення до життя; забезпечує розвиток мислення, пам'яті, творчих здібностей учнів, моралі, естетичної культури);

– соціокультурна (зумовлює добір текстового матеріалу відповідно до тематики соціокультурної змістової лінії чинної програми й з урахуванням вимог до формування ключових компетентностей учнів);

– самоосвіти й самоконтролю (сприяє формуванню в учнів стійких умінь визначати мету й завдання власної навчально-пізнавальної діяльності, уявляти її результат, критично оцінювати свої навчальні здобутки; забезпечує стимулювати пізнавальний інтерес, потребу здобуття і застосування знань).

Створення ЕП було здійснено з урахуванням функцій та етапів діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. ЕП передбачав поетапну діяльність як учителя, спрямовану на формування стійкої мотивації в учнів до опанування української мови, формування мовних умінь і навичок, так і учнів, які в процесі навчання за ЕП здобувають знання про фонетичну систему української мови та її репрезентацію в усному й писемному мовленні, формують мовні вміння й навички, контролюють свою навчальну діяльність.

Для цього важливу роль у створенні ЕП було відведено розробленню інформаційного контенту підручника, що містив теоретичний матеріал, систему вправ і завдань відповідно до вимог чинної програми. Навчальний матеріал добирали з урахуванням його потенціалу на формування в учнів

системи знань з фонетики, орфоєпії, графіки, орфографії, удосконалення мовних умінь і навичок, розвитку творчих здібностей, створення позитивного емоційного тла.

Оскільки експериментальне навчання передбачало перевірку ефективності впровадження нового засобу навчання – електронного підручника – вважали за потрібне корелювати етапи роботи вчителя й учнів з ЕП з етапами експерименту – мотиваційним, основним і контрольним. До кожного з них сформулювали цілі, визначили завдання, очікуваний результат, відібрали адекватні їм форми, методи, прийоми навчання. Кожен етап реалізації навчання за ЕП спрямований на здійснення кінцевої дидактичної мети, тому виконує специфічні й проміжні завдання.

Мотиваційний етап експерименту охоплював мотиваційний етап роботи учнів з ЕП і мотиваційно-діагностувальний етап роботи вчителя з ЕП. Його мета – викликати в учнів потребу оволодіти новими мовними поняттями і явищами засобами ЕП, мотивувати навчально-пізнавальну діяльність. *Реалізація* її відбувалася здебільшого під час показу відеофрагментів із результатами застосування знань або інтерактивної гри, що передбачала розв’язання проблемної ситуації. Використання ЕП впродовж означеного етапу дало змогу створити якісно нове освітнє середовище, що сприяло активізації пізнавальної діяльності учнів, не порушуючи часових меж уроку – від 3 до 4 хвилин. Результати виконання учнями впродовж цього етапу вправ і завдань давали вчителю змогу «побачити» реальний рівень знань, умінь і навичок учнів з мови, а їм відповідно, спираючись на власні знання, сприймати новий матеріал більш свідомо, тобто продуктивно, спрямовуючи навчальні дії на якісно новий рівень. *Очікуваний результат мотиваційного етапу експерименту* – спонукати учнів до свідомого оволодіння мовним матеріалом, активізувати їхню пізнавальну діяльність.

Особливості перебігу *основного етапу* експериментального навчання

розкриємо відповідно до етапів роботи вчителя за ЕП, оскільки означені етапи збігаються.

Під час *інформаційно-пошукового етапу* роботи вчителя здійснювалося репрезентування навчальної інформації, вміщеної в ЕП. Завдяки можливостям комп'ютерної програми вчитель мав змогу проілюструвати мовний процес чи явище, створити пізнавальну проблему, а учні за його допомоги самостійно формулювали поняття, правила, установлювали причиново-наслідкові зв'язки між ними, робили висновки на основі аналізованих фактів, створювали завершений образ пізнання. Для учнів цей етап був навчально формувальним, під час якого відбувалося формування мовних умінь і навичок.

Експертно-аналітичний етап роботи вчителя з ЕП передбачав аналіз теоретичних відомостей, вправ і завдань, наявних у підручнику, на відповідність їх когнітивним потребам учнів та конструювання системи завдань для певного етапу уроку, водночас п'ятикласники були залучені до аналізування, синтезування, порівняння, зіставлення сприйнятої зорово інформації, що забезпечило підвищення рівня усвідомленості навчального матеріалу.

Таким чином учитель отримував позитивний результат засвоєння учнями нового матеріалу, з'ясовував, які питання потребують більш докладного або чіткого пояснення, на що необхідно звернути увагу під час наступних етапів уроку. Зауважимо, що когнітивне оформлення педагогічного середовища ЕП було представлено готовими алгоритмами дій учнів: виконання пробних вправ з коментуванням учителя, самостійне виконання тренувальних вправ із можливістю скористатися «Довідкою» (що потрібно зробити) та «Підказкою» (як зробити) і згодом без них.

Під час *продуктивного етапу* роботи з ЕП учитель спонукав учнів до створення користувачем власного вторинного тексту на основі прочитаного чи прослуханого. Методичний коментар до навчального матеріалу ЕП орієнтував учнів на складання плану, самостійне заповнення таблиці

власними прикладами до запропонованих правил чи навпаки, формулювання правила відповідно до прикладів. Застосування опорного конспекту ЕП сприяло заощадженню вчителем часу, адже завдяки компактному й чіткому наочно-динамічному представленню матеріалу із застосуванням кольорових і шрифтових виділень, умовних позначень, що мають стандартне для всього підручника смислове значення, сприйняття навчальної інформації учнями полегшувалося. Учні таким чином були залучені до текстотворення.

У процесі *креативного етапу* роботи з ЕП учитель добирав різнорівневі тренувальні, пошукові і творчі вправи, що забезпечувало поступовий перехід учнів від роботи репродуктивного характеру до такої, що потребувала застосування їхніх творчих умінь і навичок. У такий спосіб учитель забезпечував у межах навчально-формульовального етапу формування мовних і мовленнєвих умінь і навичок учнів.

Під час *контрольно-регульовального етапу* роботи з ЕП учителі вдосконалювали організаційно-управлінські вміння учнів: ставити мету й визначати бажаний результат; встановлювали пріоритети й способи досягнення результату; аналізувати ситуацію, щоб зрозуміти можливості зміни її в потрібному напрямі; контролювати й коригувати перебіг виконання роботи залежно від ситуації; приймати рішення, особливо в критичних і невизначених ситуаціях; орієнтуватися в часі, раціонально використовувати його. З огляду на зазначене, для учнів цей етап теж був контрольно-регульовальним.

Узагальнювально-рефлексійний етап роботи з ЕП виокремлено тільки в діяльності учнів. Мета його полягала в усвідомленні учнями досягнутого результату навчання, відповідно до нього – корегуванні навчальної діяльності для максимального наближення її до запланованого результату. За потреби програма чи вчитель пропонували учням таку систему завдань, яка поліпшила б результат навчання, наприклад, вправи, аналогічні тим, виконуючи які, учень припустився помилки. До того ж, цим етапом передбачено формування рефлексійних умінь учнів: аналізувати свої дії,

поведінку і вчинки; виявляти способи своєї діяльності, співвідносячи їх з ефективністю досягнення результату в цих умовах; аналізувати чужу діяльність; організувати рефлексію інших щодо їхньої діяльності з метою можливої зміни її. Отже, індивідуальне повторення й узагальнення матеріалу зумовило поступову ліквідацію цих помилок. Успішна реалізація цього етапу є свідченням того, що п'ятикласник виконав поставлене завдання, досяг мети, сприяючи самовдосконаленню, саморозвитку і самовихованню, а ЕП виконав свою дидактичну функцію – створив ситуацію успіху.

Очікуваний результат основного етапу – підвищення пізнавальної активності учнів завдяки індивідуальному розв'язанню поставленої проблеми, формування стійкого інтересу через поєднання раціонального та емоційного в змістово-операційному компоненті ЕП. Використання ЕП як навчального тренажера.

Наступний етап експериментального навчання – контрольний – передбачав написання учнями диктанту й виконання різнорівневих тестів у такій послідовності: до кожного питання з певної теми пропонували відповідну кількість варіантів відповідей, завдання учня – обрати з них одну чи кілька (програмою зазначено) правильних. Після закінчення роботи комп'ютер обробляв дані й повідомляв учневі/учениці їхні результати у формі балів. Оскільки етап контролю передбачав рефлексію і корекцію знань, комп'ютерна програма ЕП щоразу пропонувала варіативність у виборі запитань для кожного конкретного опитування. Учителю мав змогу звернутися до бази даних кожного учня/учениці й отримати інформацію про якість підготовки учнів, витрачений ними час, кількість спроб. Це дало вчителю змогу належно обміркувати й спланувати подальшу роботу на узагальнювально-рефлексійному етапі.

Основний і контрольний етапи експерименту завершувалися проміжними зрізами для порівняння результатів із даними констатувального етапу експерименту.

Так, наприклад, проводили бесіди з учителями щодо емоційного

розвитку, ціннісного ставлення й засвоєння учнями поведінкових норм. Зокрема, поліфункційне сприйняття інформації, диференціація завдань, миттєвий зворотний зв'язок розвивали в п'ятикласників оптимізм, віру у власні сили. Водночас позитивні емоції, пов'язані з досягненням успіху, активного залучення до пошукової роботи, позбавляли здобувачів освіти страху, невпевненості.

Специфіка формування ціннісного ставлення до навчання в учнів під час роботи з ЕП полягала в тому, що діяльність педагогів була спрямована на виховання в школярів свідомого здобування знань, почуття відповідальності за свої досягнення. Працюючи за ЕП, учні спрямовували увагу не тільки на отримання нових знань, а й на сам процес навчання, таким чином забезпечувався розвиток системи довільної регуляції зовнішніми та внутрішніми діями, що сприяло розвитку елементів самоконтролю в дитини.

Зважаючи на обмежений час роботи з комп'ютером, учителі самостійно обирали спосіб представлення та опрацювання матеріалу, види вправ і завдань. Опрацювання навчального матеріалу та розв'язання творчих завдань поетапно та за зразком, за встановленою послідовністю сприяло формуванню самостійної творчої діяльності п'ятикласників.

Отже, в організації експериментального навчання переваги надавалися інтенсивному мовленнєвому та інтелектуальному розвитку учнів 5 класу засобами ЕП української мови.

3.2. Перебіг і результати формувального етапу експерименту

Під час формувального етапу експерименту, що проводився впродовж 2008-2018 років, було апробовано ЕП у різних регіонах України. У вибірці представлено 622 учні (з них 226 учнів гімназії, 347 міської загальноосвітньої школи, 49 сільської загальноосвітньої школи). Були задіяні 38 учителів різних регіонів України, які викладали в закладах освіти, обладнаних сучасною комп'ютерною технікою.

Для проведення експерименту обрали шість експериментальних класів, де навчання української мови здійснювали за ЕП, і шість контрольних класів, де навчання відбувалося за традиційним підручником. Учні, які брали участь в експерименті, мали приблизно однаковий вихідний рівень сформованості мовних умінь і навичок та обізнаності роботи з комп'ютером. Усі діагностичні дані, отримані під час експерименту, порівнювали.

У процесі експериментального навчання рецензували експериментальний ЕП.

До проведення навчання із застосуванням на уроках української мови в 5 класі ЕП здійснювали теоретичну й практичну підготовку педагогів експериментальних класів. Під час семінарських занять та індивідуальних консультацій поглибили теоретичні знання вчителів про сутність комп'ютерного навчання, особливості організації його, ознайомили з методичними рекомендаціями до тем уроків, під час яких буде використано ЕП. Це дало змогу педагогам заздалегідь підготуватися до уроків: продумати структуру їх; скорелювати етапи уроку з етапами роботи за ЕП; обрати методи і прийоми роботи з ЕП; визначити час, який на це буде витрачено.

Щоб визначити особливості використання ЕП під час кожного етапу навчання української мови учнів 5 класу, ми закріпили їх за окремими експериментальними класами (далі – ЕК):

ЕК¹ – ЕП використовували під час викладання нових знань учням (інформаційно-пошуковий і експертно-аналітичний етапи роботи вчителя з ЕП; навчально-формульальний етап роботи з ЕП учнів);

ЕК² – ЕП використовували в процесі формування вмінь і навичок (продуктивний і креативний етапи роботи вчителя з ЕП; навчально-формульальний етап роботи з ЕП учня);

ЕК³ – ЕП використовували під час закріплення й систематизації вивченого, підсумку уроку (контрольно-регульовальний і узагальнювально-рефлексійний етапи роботи вчителя і учнів з ЕП).

Зауважимо, що така диференціація відбувалася в межах основного

етапу дослідного навчання, мотиваційний і контрольний етапи були обов'язковими для кожного з класів.

П'ятикласники експериментальних класів Е¹ на уроках української мови працювали з мультимедійною навчальною комп'ютерною програмою ЕП, спрямованою на актуалізацію опорних знань і засвоєння нових.

Актуалізували опорні знання учнів, використовуючи проблемні питання й пропедевтичні вправи. Наприклад, питання «У якому з наведених слів найбільша кількість звуків: *сміється, коромисло, дзеркальце?*» «Якими звуками різняться один від одного слова: *сад – сядь, казка – каска, лід – дід, порт – спорт, куля – гуля, жити – шити, лак – ляк?*» «Чому приголосні звуки названі саме так?» дали змогу учням аналізувати й порівнювати приклади, робити узагальнення й висновки. Виконання індивідуальних вправ і завдань з послідовним ускладненням змісту допомогло з'ясувати рівень підготовки учня з відповідної теми за традиційною шкалою оцінювання.

Під час проведення цього етапу основна стратегія вчителя полягала у виявленні індивідуальних здібностей і нахилів учнів, створенні сприятливих умов для подальшого вдосконалення особистості, цілеспрямованого й гармонійного формування системи знань, що забезпечують удосконалення мовних умінь п'ятикласників.

Актуалізація опорних знань забезпечила можливість простежити й визначити рівень мовної підготовки п'ятикласників, виявити недоліки діяльності, установити способи уникнення помилок. Проведені спостереження за реалізацією цього етапу вказали на суб'єктивні зміни в поведінці самого учня, які зумовили його активну позицію в навчальному процесі. Так, у КК¹ активне бажання продовжувати здобувати чи вдосконалювати знання за ЕП виявило тільки 25–28 % учнів, а в ЕК¹ – 68–72 %, що в подальшому сприяло засвоєнню учнями нового матеріалу більш свідомо, підвищило продуктивність навчальної діяльності.

Для активізації пізнавальної діяльності учнів використовували методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, зокрема створення

проблемної ситуації, що спонукала учнів до зіставного аналізу здобутих знань із новими, які потрібно засвоїти й уміти застосувати для розв'язання завдання. Наприклад: 1. В українській мові 33 букви і 38 звуків. Чому не збігається кількість їх? 2. Один із п'ятикласників запропонував спростити алфавіт так, щоб залишилось 28 букв, тому що, на його думку, 5 букв зайві відповідно до звуків. Які букви учень вважає зайвими? 3. Чому приголосні [р], [л], [м], [н], [в], [й] не мають пари серед глухих? 4. Знайдіть спільне і відмінне у словах *летіти* і *літати*, *ломити* і *ламати*. Проблемні запитання викликали утруднення в подальшій діяльності п'ятикласників і стимулювали їх до усвідомленого засвоєння певного мовного явища, особливості якого стисло, доступно і вдало динамічно ілюстровані в ЕП. Згодом теоретичні відомості були системним доповненням, уточненням проблемних завдань, їх наочно-динамічне оформлення застосовували як засіб стимулювання інтересу школярів до навчання. Організуючи таку роботу, ставили мету – привернути увагу учнів до певної проблеми, викликати інтерес, а отже, мотивувати пізнавальну діяльність, налаштувати їх на поглиблене вивчення вже відомої інформації, здобуті знання збагатити новими, а «опора на емоційність сприяє кращому засвоєнню і запам'ятовуванню відомостей з мови [149, с. 7]», що згодом перевірили під час виконання школярами практичних завдань.

Під час експертно-аналітичного етапу роботи з ЕП п'ятикласники мали змогу самостійно сформулювати правило, установити зв'язки між поняттями і в разі потреби, якщо певна ланка в ланцюгові знань „випала”, самостійно відтворити її, спираючись на попередній досвід. Для формування попередніх висновків рекомендували розв'язати проблемні завдання колективно і навести приклади, наочно й вербально уточнюючи інформацію. Така організація навчальної діяльності учнів сприяла успішному формуванню вмінь конкретизувати, зіставляти, узагальнювати й робити висновки на основі аналізованих фактів.

Сприйняття й усвідомлення виучуваного навчального матеріалу за ЕП відбувалося на основі встановлення причиново-наслідкових зв'язків. Пізнавальна діяльність п'ятикласників перебувала на репродуктивно-пошуковому рівні, бо учень хоч і працював сам, але його діяльність повністю перебувала під керівництвом і контролем учителя, який репрезентував навчальний матеріал так, щоб його засвоєння сприяло мовному розвитку й мовленнєвому вдосконаленню п'ятикласників.

Комплексне використання різноманітних вербальних настанов, зокрема переключення уваги учнів з одного виду роботи на інший («Послухай», «Переглянь», «Порівняй», «Виділи», «Проаналізуй» і т. ін.), «Створення перешкод на лінії досягнень», стимулювало й активізувало пізнавальну діяльність п'ятикласників у напрямі самонавчання та свідомого перетворення знань у практичні вміння. Такі висновки зробили з коментарів учнів, які після уроку, проведеного в інтерактивному режимі за ЕП, відзначали, що прагнення до самовдосконалення та поглиблення знань у них стимулювались саме в процесі навчання, і з показників їхньої практичної діяльності під час наступних етапів уроку.

У КК¹ учителі також використовували проблемні завдання, але, якщо за ЕП організація виконання їх проводилась у варіативній формі, то в КК¹ така можливість була не завжди. Теоретичний матеріал унаочнювали на традиційних носіях – дошка, папір, що не могло забезпечити динаміки зображення. Тому витрати часу на опрацювання теорії були значно більші, ніж у процесі застосування ЕП.

Спостереження педагогів під час експерименту та аналіз відповідей учнів під час евристичної бесіди на наступних етапах уроку дали такі результати: 85–87 % учнів ЕК¹ зацікавились українською мовою як предметом навчання, передусім завдяки уникненню одноманітності, шаблону та нудного зубріння правил і визначень, а в КК¹ приблизно 67,3–69,1 %. Ситуативний, епізодичний, загалом нестійкий інтерес до предмета в процесі роботи з ЕП виявлено у 13–15 % школярів ЕК¹, в КК¹ – 33–31 %. Чітке,

доказове опрацювання мовних явищ та варіювання форм представлення забезпечило усвідомлення смислу навчання 82,4 % учням ЕК¹ і в 45,3 % – КК¹.

Порівнюючи результати КК¹ і ЕК¹, можемо зробити висновок, що мультимедійна програма, диференційований підхід до навчання української мови з ЕП підвищили інтерес п'ятикласників до мовного матеріалу й цим самим інтенсифікували їхню пізнавальну діяльність, бо теоретичний матеріал за ЕП був опрацьований набагато швидше, ніж за традиційним підручником (12-14 хв. в ЕК¹, 15-20 хв. – КК¹), що дало змогу вчителю ЕК¹ відвести більше часу на практичне засвоєння знань. Крім того, кількість учнів ЕК¹, які мовними знаннями й уміннями оперували на творчому рівні, досить висока як для п'ятикласників (53 % – в ЕК¹ і 21 % – у КК¹).

В ЕК² використовували ЕП на уроках української мови під час формування вмінь і навичок. Опрацьовували матеріал на уроці, виконуючи різні види вправ і завдань ЕП у варіативній формі (індивідуальній, груповій) організації навчальної діяльності. Спочатку використовували репродуктивні й пошукові вправи, що містили окремі елементи пошукових дій і були спрямовані на часткове застосування нових знань. Отже, учням пропонували ще раз з'ясувати недостатньо зрозумілі аспекти теоретичних положень і в подальшій діяльності звернути увагу на прогалини в знаннях.

П'ятикласники виконували різнорівневі вправи і завдання ЕП, які, з одного боку, визначались змістом і структурою матеріалу, а з іншого – спонукали учасників освітнього процесу до власне проблемно-пізнавальної діяльності. Ці завдання стали засобом організації пошукової діяльності та її корекції. Коментар у таких вправах і завданнях був поданий у формі питального речення, тобто безпосередньо не вказуючи на те, яку саме конкретну дію чи дії повинен виконати учень, – він мусив визначити їх самостійно.

Наприклад: 1. *Визначте, чи всяке поєднання звуків мови є словом.*
2. *Порівняйте пари слів і з'ясуйте, чи є у них однакові звуки; чай-як, гуля-*

галас, чашка-лящ. 3. Чому звук [й] називається „хитрим” звуком? 4. Чи слова вмирати, клинок написані правильно, адже є слова вмерти, клен ? і под.

Виконання таких вправ і завдань сприяло формуванню вмінь учнів критично ставитись до кожного висновку та до кожного кроку дій; висувати гіпотези й перевіряти достовірність або хибність їх; свідомо вибудовувати послідовність власних дій, ланцюжок міркувань і висновків, постійно перевіряючи їх перебіг; пов'язувати в одне ціле варіанти розв'язання завдань, а наприкінці навчальної практичної діяльності визначити й аргументувати власну позицію кожному учневі.

Креативний етап роботи з ЕП учителі організовували за допомогою різнорівневих творчих програмних вправ і завдань. Комп'ютерна програма ЕП забезпечувала поступовий перехід від роботи репродуктивного характеру до складнішої, що потребувала застосування творчих умінь і навичок. Саме під час цього етапу навчального процесу ЕП застосували частіше. Педагоги помітили, що за ЕП протягом нетривалого часу учні виконували значно більшу кількість різного типу вправ і завдань, що сприяло ефективному перетворенню знань у вміння й навички. Цьому значною мірою сприяла можливість застосування ЕП у режимі робочого зошита. Учень, заповнивши пробіли чи виконавши інші завдання в електронному робочому зошиті, мав змогу відразу дізнатися про правильність виконання їх. Програма миттєво реагувала на помилки, допущені учнем, указувала їх, а за потреби давала рекомендації, як потрібно виправити неправильний крок, які теоретичні відомості не завадило б користувачеві повторити. Виконуючи практичні завдання за ЕП, п'ятикласники могли не тільки перевірити свої знання, а й багаторазово відпрацювати навчальний матеріал, інтенсивно, через повторення, оновлюючи його у своїй пам'яті. Такий вид навчальної діяльності базувався на рефлексійності й усвідомленості позитивних результатів самим учнем, тому цей підхід дав змогу підтримувати стабільність мотивації до активного пізнання й на основі самоаналізу допущених помилок розвивати навички самонавчання.

Організовуючи роботу з ЕП, учитель прогнозував основний набір вправ і завдань, який міг містити інваріантну (базову) і варіативну (спеціальну) частину навчального матеріалу, для засвоєння основних мовних понять, явищ, процесів, вироблення практичних умінь і навичок класом загалом та кожним учнем зокрема. Тобто в операційному аспекті завдання розташовували за принципом від простого до складного. Згодом на уроках застосування здобутих знань на практиці переважали завдання, побудовані на основі власне пошукової діяльності, що потребувала оприявлення творчих умінь, які сприяли самовдосконаленню п'ятикласників, формуванню в них мовних умінь.

В ЕП переважав проблемний виклад навчального матеріалу. Для цього використовували такі прийоми: послідовне чергування запитань і відповідей, зіставлення протилежних тез, пошук відмінностей та класифікація за спільними ознаками, дослідження-аналіз, зіставлення та відновлення та ін. Адже реально перетворення завдання на проблемне можливе тільки за дотримання таких умов: 1) зміст завдання логічно пов'язаний із раніше вивченим матеріалом; 2) він містить певні пізнавальні протиріччя; 3) у процесі аналізу завдання його умова і вимога стають для учня відповідно відомим і невідомим; 4) розв'язання його знаходиться в зоні найближчого розвитку учня; 5) мотиваційний потенціал завдання відповідає рівню мотиваційного розвитку учнів.

Цінність елементів проблемного навчання за ЕП полягала в тому, що під час його застосування в учнів активізувався внутрішній план мислення, що є першим кроком до формування здібностей до самонавчання. Творчий рівень самостійної діяльності реалізовувався у процесі застосування в ЕП творчих вправ, мета яких – створити на основі конкретних прикладів новий продукт, що є найвищим показником сформованості мовних і мовленнєвих умінь і навичок п'ятикласників.

У процесі дослідження на проміжному етапі перевірки результатів, виправлення помилок, підбиття підсумків роботи скористалися критеріями

оцінювання, визначеними чинною програмою з української мови. Учні ЕК² та КК² добре засвоїли матеріал, але практичні вміння вони можуть самотійно перенести в змінену ситуацію тільки частково.

Ознайомитися з показниками виконаної роботи можна в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Результати проміжного етапу перевірки сформованості
мовних умінь і навичок (у відсотках)**

Бали	Результати практичної роботи	
	за електронним підручником	за традиційним підручником
10-12	28 %	11%
7-9	53%	23%
4-6	15%	50%
1-3	4%	16%

Гіпертекстове середовище ЕП дало змогу учням самотійно встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між мовними явищами, звертаючися до довідкового апарату, підказки, опрацювавши їх, повернутися до виконання поставлених завдань, переглянути варіанти відповідей і за потреби змінити їх та продовжити виконання завдань, які попередньо викликали труднощі. Такі операції учні виконували, користуючись і традиційним підручником, але часу на ці ж самі дії витрачали набагато більше, тому й результативність навчання їх має нижчі показники.

Навчаючи учнів КК² із використанням традиційного засобу, учителі не залишали поза увагою різні форми роботи. Для активізації пізнавальної діяльності учнів, підтримання інтересу й розвитку навичок самонавчання періодично пропонували учням лінгвістичні ігри, проблемні ситуації тощо.

Результати анкетування засвідчили, що 11 % учнів ЕК² виявляють велике бажання працювати на уроці української мови, оскільки там на них чекає робота саме з ЕП; 89 % прагнуть відвідувати уроки для здобуття нових знань, удосконалення умінь і навичок з української мови, а в КК² кількість таких учнів, які охоче працюють на уроках української мови й прагнуть

відвідувати уроки для здобуття нових знань, удосконалення вмінь і навичок з української мови, сягала тільки 36,2 %.

Кількість учнів, які почали вільно орієнтуватись в інформаційному просторі, визначати свої навчальні потреби та формувати запити, виконуючи самостійно, без допомоги вчителя, різні типи вправ і завдань, в ЕК² уже після другого уроку почала зростати. На початку експерименту рівень самостійності навчальної діяльності в КК¹ становив 15 %, а в ЕК¹ 16,0 %, тобто різниця виявилася зовсім незначною. Під час проміжного етапу експерименту в КК² цей показник збільшився тільки на 10 %, тоді як в ЕК² на 30 %. Тому можемо зробити висновок, що виконання тренувальних вправ за ЕП сприяло підвищенню рівнів мотивації та пізнавальної активності учнів і водночас позитивно вплинуло на формування в них мовних умінь.

В ЕК³ ЕП на уроках української мови використовували для узагальнення й систематизації знань з мови. Під час експерименту було визначено критерії оцінювання, а в організаційному плані процедура навчання уніфікувалась. Усім учням запропонували самостійно виконати різнорівневі комплексні завдання, що поєднували репродуктивні, пошукові і творчі елементи.

Перший рівень усвідомленості знань (*середній*) п'ятикласники виявили, виконавши правильно завдання, що потребували відтворення засвоєного матеріалу на основі його аналізу (*виділити відповідні мовні одиниці із ряду однотипних, класифікувати мовні явища за подібністю, позначити наголос, уставити пропущені букви або апостроф, якщо потрібно*) (рис. 3.1), а в інших допустили деякі неточності.

Рівень усвідомленості знань учнів, які допустили помилки у процесі виконання цього завдання, а наступні завдання загалом виконали неправильно, фіксували як *низький*.



Рис. 3.1. Приклад вправи

Достатній рівень усвідомленості знань учні виявили, коли виконали без помилок завдання, що потребували від них порівнянь і зіставлень (дібрати власні приклади до правил, установити послідовність, відповідність, указати зайвий елемент із низки подібних, сконструювати мовні одиниці за готовими схемами та алгоритмами, відредагувати слова, словосполучення, текст тощо) (рис. 3.2).

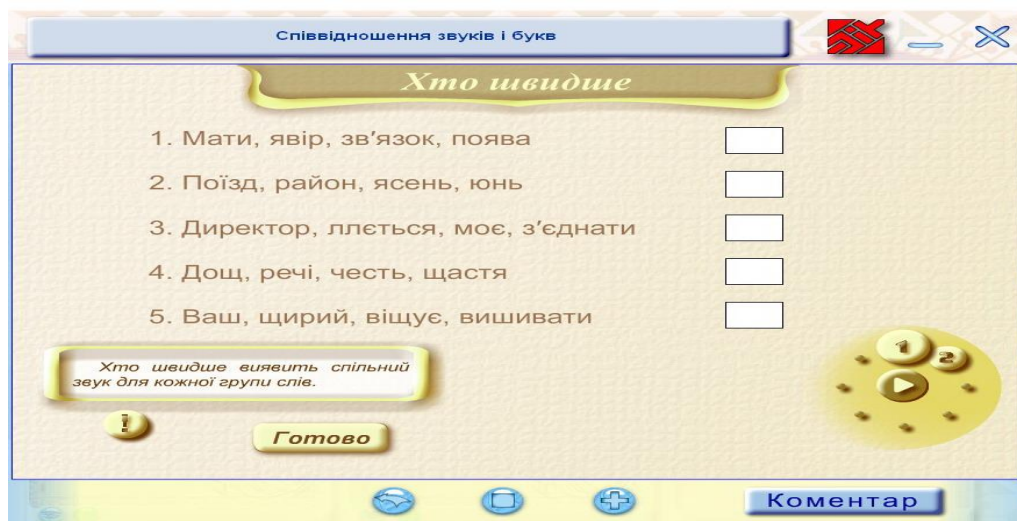


Рис. 3.2. Приклад вправи

Високий рівень виявили учні, які, крім вище засвідчених, успішно виконали завдання, що вимагали творчого підходу, застосування набутих

знань у нових ситуаціях. Під час виконання їх учні ілюстрували системне й узагальнене володіння навчальним матеріалом, добирали приклади для розкриття мовних одиниць, явищ, будували власні мовні конструкції для демонстрації мовного явища, функціювання мовної одиниці. Кількість учнів, відповідно до рівнів виявлення усвідомленості знань (низького, середнього, високого), визначали шляхом аналізу результатів виконаних завдань із подальшим обчисленням середньоарифметичних показників для кожного класу – ЕК³ і КК³ (див. Табл. 3.2)

Таблиця 3.2

Показники рівнів усвідомленості знань (у відсотках)

Рівні	Групи	
	ЕК ³	КК ³
Високий	31	15
Достатній	52	41
Середній	14	26
Низький	3	18

Отже, за результатами поетапного використання ЕП можемо зробити такі висновки: унаслідок його використання, зокрема поліфункційного представлення нового матеріалу, у п'ятикласників ЕК¹ підвищилася пізнавальна діяльність; в ЕК² ми переконалися, що застосування ЕП значно активізує мисленнєві процеси учнів під час формування первинних умінь і навичок, а дієвість нового дидактичного засобу під час узагальнення і систематизації знань, закріплення практичних умінь і розвитку творчих здібностей була доведена, використовуючи його в ЕК³. Усі дані порівнювали із результатами учнів КК, де навчання проводили за традиційним підручником, що забезпечило визначення не тільки рівня засвоєння вивченого матеріалу за традиційною шкалою, які вказані в таблиці 3.2, а й простежити за виявом мотивації, активності пізнавальної діяльності та

розвитком умінь самонавчання під час використання різних засобів навчання на уроці.

Безперечно, проблемно-пошукове навчання, яке становить основу ЕП української мови, створює сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності учнів, формування мисленнєвих процесів (аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення) і навчальної самостійності. Водночас успішність навчання значною мірою залежить від опанування власне творчої діяльності, ознаками якої є самостійне перенесення раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію; бачення нової проблеми в знайомій ситуації; пошук альтернативного способів розв'язання; комбінування відомих способів розв'язання проблем у новий [138, с. 3].

Оскільки чинною програмою з української мови визначено складання учнями висловлень, до ЕП було включено теми, що передбачали сприймання й продукування п'ятикласниками текстів, тобто реалізовували мовленнєву змістову лінію. Уроки розвитку мовлення за ЕП було проведено в усіх ЕК і порівняно з результатами КК, де за такою ж темою був проведений урок за традиційним підручником. Розкриємо методику проведення такого уроку загалом, не зосереджуючи увагу на конкретних етапах роботи з ЕП учителя й учнів.

Завдання вчителя на уроках розвитку мовлення незмінне – сформувати вміння учнів сприймати і продукувати різноманітні тексти.

Робота над створенням власного висловлення не може мати єдиного стандарту, у ній допускається варіативність, але й вона має свою послідовність, якої дотримується вчитель, використовуючи традиційні й електронні засоби навчання.

Мета уроку підготовки до написання твору полягала у виявленні рівня обізнаності п'ятикласників з обраною темою: «Твір-опис поняття в художньому стилі»; з'ясуванні ставлення учнів до поставленої проблеми; розвитку їхньої спостережливості, пам'яті, уяви; збагаченні їхнього

словникового запасу; формуванні вмінь грамотно, логічно й стисло висловлювати думку, дотримуючись певного стилю мовлення.

Мотивація діяльності учнів за ЕП відбувалася через створення проблемно-пізнавальної ситуації. Помічниками на уроці для учнів були віртуальні герої Калинка і Барвінок, а вчитель виконував роль фасилітатора – спостерігав і коригував освітній процес (Рис. 3.3)



Рис. 3.3. Приклад вправи

На етапі актуалізації опорних знань використовували закладений в ЕП блок-повтор, що містив інформацію про типи висловлень, текст, його структуру, стилі мовлення (рис. 3.4). З усіма відомостями п'ятикласники ознайомлювались протягом чітко окресленого часу, співвідносили нове з уже засвоєним самостійно.



Рис. 3.4 Приклад виконання вправи

На цьому етапі ЕП мав свої переваги, оскільки формував належне когнітивне середовище, його мультимедійний простір реалізував візуально-слухове сприйняття інформації через анімаційні ефекти, відеокліпи, що забезпечили стабільність позитивного пізнавального мотиву, породжували в учнів потребу поділитись своїми почуттями, емоціями, активізували їхню увагу, пам'ять та уяву.

Спостерігаючи за освітнім процесом, учителі помітили, що учні ЕК більш активно висловлювали свої думки з порушеної проблеми, кількість оригінальних суджень була значно вищою, ніж в учнів КК.

Підготовка до написання твору на уроках української мови за допомогою ЕП розпочиналася з накопичення інформаційно-мовного матеріалу: інформацію учні запам'ятовували в процесі пошукової діяльності, інтенсивної аналітико-синтетичної роботи. Упродовж роботи з ЕП кожен учень повинен був усвідомити, що будь-яку думку можна висловити по-різному, оскільки на всіх рівнях мовної системи – морфемному, лексичному, морфологічному, синтаксичному – є засоби, з-поміж яких завжди можна вибрати той, що найкраще відповідає змістовій та цільовій настанові створюваного тексту. Щоб текст не був одноманітним, а вираження змісту було глибоким і різнобічним, в ЕП закладено допоміжний матеріал: опорні групи лексики, синтаксичні конструкції, цитати тощо.

Презентацію необхідної для учнів інформації здійснювали диференційовано. Спершу їм було запропоновано опрацювати фактичний матеріал (різні відомості на обрану тему – легенди, історії, поетичні зразки, вислови відомих людей, малюнки, музику тощо), що сприяло збагаченню словникового запасу п'ятикласників, розширенню їхнього світогляду. Згодом учні виконували вправи і завдання, спрямовані на формування творчих умінь і навичок.

Так, частково-пошукові завдання (наприклад: *погрупуйте слова тематично, встановіть пряме і переносне значення, скомпонуйте синоніми, синонімічні ряди, замініть пестливі форми на згрубілі, підкресліть слова,*

ужиті в переносному значенні, укажіть слова, які вжиті не в контексті чи стоять не «на своєму місці» тощо) не змогли цілком задовольнити творчий розвиток особистості, бо обмежували варіативність мислення й вели до виділення однакових моментів у навчальному матеріалі, але з іншого боку – сприяли формуванню позитивної мотивації до навчання, активізували увагу і пам'ять завдяки миттєвому зворотному зв'язку.

Створюючи текст, учні виконували творчі вправи, що сприяють поступовому переходу знань із рівня сприйняття, осмислення і розуміння до креативного перетворення [171, с. 188]. Для цього процесу використовували такі прийоми: *доповніть речення (спочатку, у середині, у кінці); доберіть влучне слово; висловіть протилежну думку стосовно питання; складіть речення, по-різному komponуючи запропоновані слова.* Кожен учень самостійно шукав відповіді, спираючись на особисті враження. Характерною рисою роботи за ЕП була варіативність, особистісна спрямованість, кожен учень мав змогу спершу вибрати найцікавіші для себе завдання, виконати їх у будь-якій послідовності й миттєво отримати результат.

Кількість завдань в ЕК і КК була однаковою, але кількість їх виконання і витрати часу різні. Порівняймо дані в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Результати практичної роботи учнів на уроці розвитку мовлення

Загальна кількість завдань	Виконали в ЕК	Затратили часу в хв.	Виконали в КК	Затратили часу в хв.
8	7-8	15-18	5-8	20-25

Спираючись на ці результати, можемо зробити висновок, що продуктивна діяльність роботи з ЕП у п'ятикласників вища, ніж коли вони працюють з традиційними засобами (традиційний підручник, довідкове видання, робочий зошит).

Як показує практика, учням завжди найважче розпочати твір, скласти перші речення. Тому для подолання цих труднощів використовували такі рубрики: «Асоціативний диктант», «Скарбниця слова», «Афоризм», ігри «Хто швидше?», «Хто більше?», мета яких – зібрати якомога більше варіантів відповідей про образ, розвивати образне мислення, формувати чуття мови, навчати бачити у мові красиве й допомогти учням не боятися висловлювати свої думки.

Під час написання асоціативного диктанту учні записували слова, не шукаючи логічного пояснення їх, заповнюючи «Скарбницю слів», добирали до запропонованого слова синоніми, антоніми, порівняння й поширювали власними прикладами готовий текст задля посилення його емоційності.

Також учням пропонували створити власний афоризм, наприклад: *квітка – це усмішка сонця; усмішка – чистота людських помислів*. Цей вид роботи дав змогу подолати стереотипи, відпрацювати вміння висловлюватися стисло, але по суті.

Щоб відшукати нові зв'язки між звичними явищами, створити оригінальний словесний образ, п'ятикласників залучали до ігор «Хто швидше?», «Хто більше?» і пропонували добирати метафори, епітети до вказаного поняття. Наприклад: *іній – мереживний світ, срібна колісниця, срібний візерунок; ромашка – польова, сором'язлива, тендітна, свіжа, розкішна, ласкава, білосніжна, жовтоока* тощо (рис.3.5)



Рис. 3.5. Приклад завдання

Для створення ситуації успіху щодо розвитку творчих здібностей давали змогу кожному п'ятикласникові відчути радість досягнення мети, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили, пропонували завдання «Міні-твір». Щоб твір відповідав вимогам опису, перед учнями на моніторі з'являлось ключове слово, у нашому експерименті це *квітка*, використовуючи сполучник *і*, вони створювали асоціативний ряд, не більше п'яти іменників, згодом новоутворені слова поширювали прикметниками, а потім вводили їх у речення, об'єднуючи в єдину тему, добираючи заголовок. Учні могли використовувати не всі новоутворені словосполучення, а за потреби доповнювати текст власними. Робота тривала не більше 10 хвилин.

Для того щоб п'ятикласники цілеспрямовано викладали тему, не порушуючи структури тексту, у програмі ЕП запропоновано ознайомитись із планом-схемою (рис.3.6), після чого учні переходили до написання власного міні-твору.

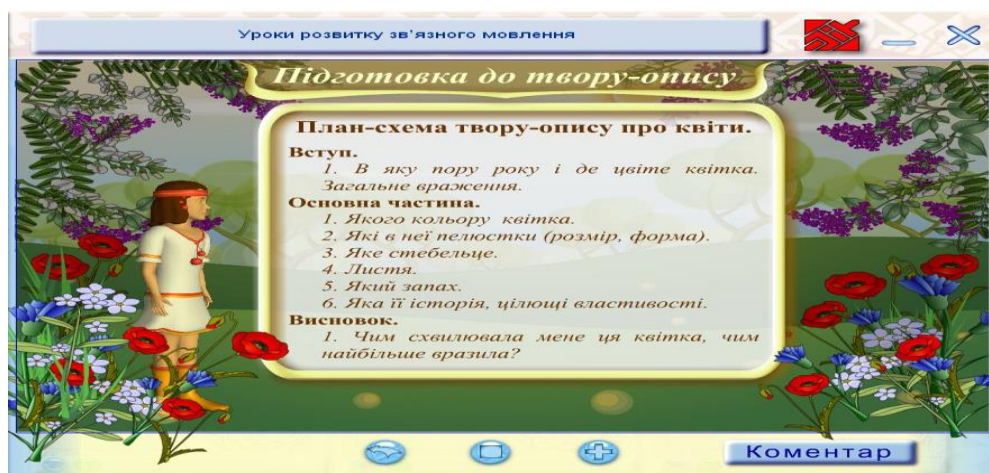


Рис. 3.6. Приклад завдання

Зразок роботи:

I.

Квітка

краса несподіванка фантазія аромат дар

II. *Загадкова краса, приємна несподіванка, казкова фантазія, солодкий аромат, цілющий дар.*

Наведемо приклади складених учнями висловлень.

Доля квітки

Одного червневого ранку загадкова краса квітки причаровувала всіх мешканців будинку. Їх манила приємна несподіванка її появи у дворі. Різнокольорові пелюстки пробуджували казкову фантазію, а солодкий аромат огортав теплом і мрійливістю.

Та раптом маленький босоногий хлопчисько зірвав квітку. Вона схилила тендітну голівку, згорнула оксамитові пелюстки і непорушно лягла на розгорнутих долонях розбишаки.

Враз хлопцеві стало шкода красуні, і його сльози дрібними намистинами скропили її. Трапилась несподіванка – квітка ожила і подарувала кольорову усмішку своєму кривднику. Цілющий дар співчуття вернув життя, яке так легко ще хвилину тому обірвалось через примху розваг (Цаль Богдана).

Ромашка

I. Сонечко, віночок, балеринка, вітерець, поле.

II. Яскраве сонечко, білий віночок, ніжна балеринка, легенький вітерець, зелене поле.

Життя ромашки

Яскраве сонечко в білому віночку дивиться на мене світлими оченятами. Легенький вітерець несміло торкається тонкої зеленої талії і шепоче красуні на вушко: «Моя ніжна балеринко, ти ціле літо танцюєш на зеленому полі. То ж хай завжди буде ромашковий вальс!».

Мої бажання збігаються із Вітром. Я дуже люблю ромашки, ця квітка така тендітно-ніжна, що, здається, уся любов зібралась на її пелюстках. Напевно, саме тому, кожен, коли хоче пересвідчитись у любові своєї половинки, бере до рук польову красуню і як не важко, але відриває по пелюсточці і промовляє: «Любить, не любить». І Ромашка відповідає, даруючи радість або розчарування, але саме в цю хвилину вона несе найбільшу втрату – свою красу і життя. І з тої хвилини Вітерець її вже ніколи не обніме, не закрутить у вальсі, а залишиться тільки спогад про

яскраве сонечко в білому віночку, яке всім посміхається своєю золотою усмішкою (Слободян Тетяна).

Після завершення роботи над твором учень натискав «Готово» і комп'ютерна програма вітала його із виконаним завданням словами «Молодець». Усі твори зберігались у комп'ютері, тому наступного уроку вчитель уже мав проаналізовані взірці і міг вказати на помилки кожному учневі зокрема.

Порівняльний аналіз результатів творчої діяльності учнів ЕК та КК (табл. 3.5) переконує, що когнітивне середовище ЕП не лише збільшує інтелектуальні можливості учня, впливає на його пам'ять, емоції, а й інтенсифікує уяву, а згодом і творчу діяльність. Застосування ЕП як засобу навчання сприяє ефективному розвитку креативності молодших підлітків, регламентоване та мотивоване використання ЕП здатне привчити дитину до інтелектуальної творчості, спонукати мислити креативно.

Таблиця 3.4

Результати творчої діяльності учнів (у відсотках)

Бали	Учні ЕК	Учні КК
6	24	10
5	53	36
4-3	18	41
2-1	5	14

Під час останнього – контрольного – етапу дослідного навчання було проведено контрольні зрізи, за результатами їх визначено рівні знань учнів, що встановлювалися за показником міцності збереження навчальної інформації. Для оцінювання знань і вмінь учнів з української мови обрано диктант і тести, ураховуючи, що саме такі види робіт є основними для перевірки сформованості мовних умінь і навичок.

Тестовий контроль полягав у виконанні всіма учнями тестів за комп'ютером. Завдання були складені за кількома варіантами і за різними

темами, передбаченими чинною програмою з української мови для закладів загальної середньої освіти. Кожну правильну відповідь учня оцінювали 1 балом (максимальний бал – 12).

Під час проведення тестування створили однакові умови для учнів ЕК і КК: час, приміщення, відсутність засобів наочності; конфіденційність; виключення можливості списування або підказки. Кожний учень мав індивідуальне робоче місце з персональним комп'ютером, однаковість варіантів тестів забезпечена комп'ютерною програмою ЕП, ідентичністю реєстрації, конфіденційністю – результат тестування (оцінка якості знань і тривалість виконання завдань) повідомляли тільки виконавцеві й заносили до електронного журналу навчальних досягнень, який був захищений паролем і доступ до якого мав тільки вчитель.

Під час тестування на екрані монітора з'являлися запитання із варіантами відповідей, серед яких п'ятикласник повинен був обрати правильну. Учень мав змогу під час роботи переглянути зроблений ним вибір відповідей і змінити їх за потреби. У цьому виявляється не тільки контрольний, а ще й навчальний компонент цієї програми, бо можливість заміни неправильної відповіді на іншу сприяє формуванню усвідомленого підходу до процесу навчання та зміцненню знань. Варіанти відповідей фіксували лише тоді, коли учень натискав на клавішу «Готово». Після завершення тестування на екрані з'являлося вікно, у якому подавалася інформація про результати: час виконання завдань, загальна кількість питань та кількість із них правильних відповідей, оцінка за виконану роботу. Неправильні відповіді були позначені червоним кольором, учень мав змогу переглянути їх і порівняти вибраний варіант відповіді з правильним. Це сприяло розвиткові схильності до самоаналізу й уміння планувати подальшу навчальну діяльність із ліквідації прогалин у знаннях. Для поліпшення результату учні мали змогу повторно виконати тести, вибравши інший варіант, який містив аналогічні завдання, ці дії також реєструвались в електронному журналі навчальних досягнень. Такий підхід до контролю

знань дав змогу п'ятикласникам краще розкритися, адже вони відчували захищеність під час діяльності й упевненість в об'єктивності оцінювання, що згодом сприяло самовдосконаленню та самоствердженню п'ятикласника.

Порівнюючи результати тестового контролю у двох групах класів (рис. 3.7 – 3.8), можемо зробити висновок: учні, які працювали з ЕП, краще впоралися із запропонованими завданнями. Так, рівень знань в учнів ЕК зріс середньо на 10 %, тому якість їхніх знань, порівняно з рівнем знань учнів КК, перебуває не на середньому рівні і достатньому, а на високому і достатньому. Такі показники переконують, що комп'ютеризована система уроків сприяє більш досконалому формуванню мовних умінь і навичок учнів, бо поліфункційне опрацювання інформації, різнорівневі практичні роботи із миттєвим зворотним зв'язком забезпечили учням запам'ятовування навчального матеріалу та швидке застосування здобутих знань у різних ситуаціях.

В іншому випадку застосування комп'ютерного середовища ЕП лише як форми контролю, перевірки засвоєння та узагальнення знань сприяло об'єктивності, швидкості оцінювання та дало змогу учневі під час повторного опрацювання тесту розвинути навички самоаналізу. Це можливо і в процесі використання традиційних засобів навчання, але потребує більших часових витрат.

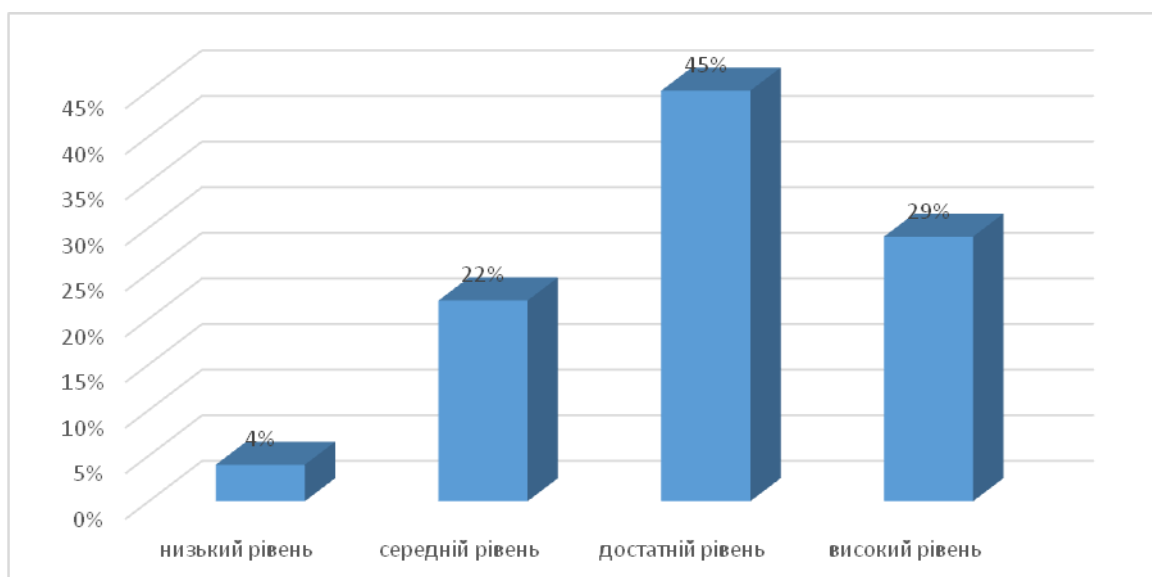


Рис. 3.7. Результати підсумкового контрольного тестування учнів ЕК

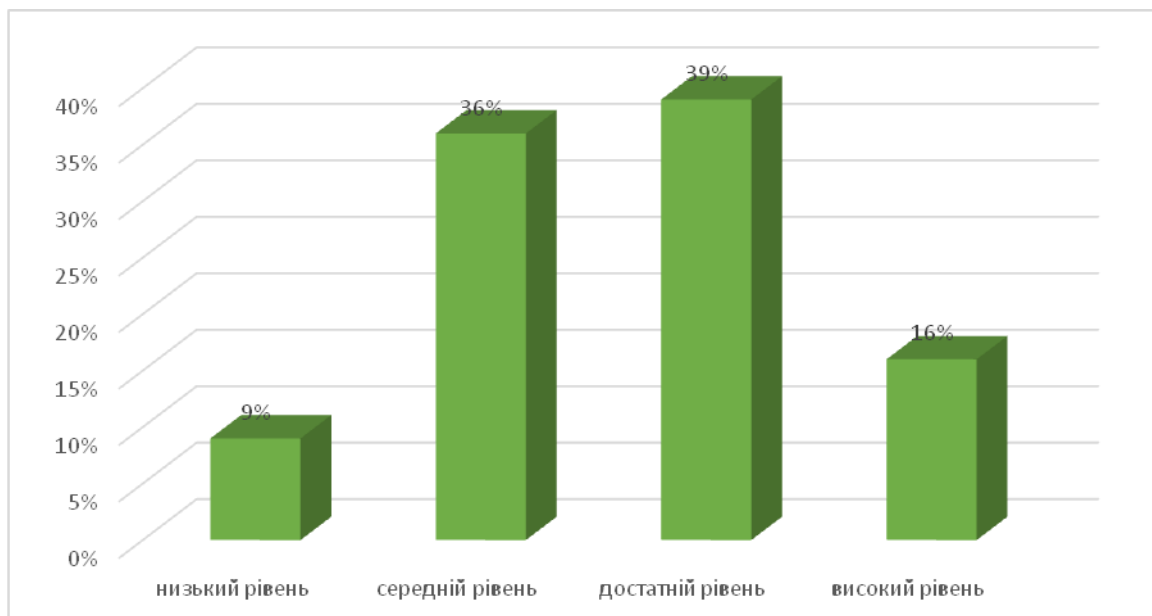


Рис. 3.8. Результати підсумкового контрольного тестування учнів КК

Отже, контроль із застосуванням тестової програми ЕП мав такі переваги над традиційним:

- надавав змогу учневі працювати в індивідуальному темпі, що відповідав його психофізіологічним особливостям;
- підвищував об'єктивність оцінювання;
- зменшував час на перевірку вмінь учнів;
- вивільняв учителя від рутинної праці і змінив його роль організатора на фасилітатора, консультанта.

Другий етап перевірки знань учнів було проведено під час написання диктанту. Ефективність цього виду контролю полягає в тому, що він формує в учнів самостійність, вміння швидко обирати єдино правильний варіант, оперативно застосовувати правила, дає змогу проводити контроль на великій кількості прикладів із мінімальними витратами часу, диференціювати процес навчання, потребує від учнів розумового напруження і зосередження уваги.

Перед початком написання диктанту учень заходив у розділ «Диктанти» і реєструвався, під час індивідуального навчання він міг самостійно обрати один із запропонованих варіантів, за яким бажав працювати, під час контрольної роботи цей вибір залишався за вчителем.

Після цього учень переходив на сторінку, де читав (або слухав) інструкцію щодо подальших дій і розпочинав написання диктанту. Текст п'ятикласники набирали за допомогою клавіатури, і він з'являвся на моніторі. Після вибору учнем програми «Готово», комп'ютерна програма оцінювала грамотність виконання роботи за визначеними чинною програмою критеріями.

Комп'ютерна форма проведення диктанту дала змогу за нетривалий час точно виявити ту частину матеріалу, яку діти опанували найгірше, вчасно вжити заходів задля уникнення повторної появи помилок. Та оскільки діти набирали текст на клавіатурі, а цей процес забирає значно більше часу від письма, тому й обсяг диктанту був дещо менший, ніж за умов традиційного його виконання.

Для того щоб дізнатися, який мовний матеріал діти засвоїли найкраще, а який найгірше, ми скористалися таким математичним рівнянням $X = B / 100\% : P$, де X – це % помилок на окреме правило, B – загальна кількість помилок на досліджуване правило, P – загальна кількість усіх помилок. Наприклад, ми підраховували, що п'ятикласники ЕК припустилися помилок на правопис знака м'якшення, а загальна кількість помилок становить 2118. Ці дані підставляються в рівняння $B = 309$, $P = 2118$; виходить, що $X = 309 \cdot 100\% : 2118$, а отже, 14,5 % помилок на це правило. Решту помилок підраховувано так само, унаслідок чого створено порівняльну табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Порівняння результатів написання учнями диктанту

Характеристика помилки		Кількість помилок (у відсотках)	
		ЕК	КК
Орфографічні	Уживання апострофа	13,06	24,07
	Уживання знака м'якшення	14,5	21,3
	Правопис сумнівних голосних	11,07	24,05
	Чергування	2,01	4,03
	Спрощення	15,06	31,06

	<i>Уподібнення</i>	17,04	45,07
	<i>Подвоєння, подовження приголосних</i>	8,03	15,07
	<i>Інші орфограми</i>	9,05	18,01
Пунктуаційні		17,09	28,05

Результати написання диктанту засвідчили, що застосування ЕП на уроці української мови позитивно вплинуло на рівень якості знань, адже на початку експерименту низький рівень виявили 15 % учнів, середній – 41 %, достатній – 32 %, а високий 12 %. На завершенні експерименту в КК показник низького рівня становив 9 % учнів, а в ЕК – 4 %; показник середнього рівня в КК – 36 %, а в ЕК – 22 %; показник достатнього рівня в КК – 39 %, а в ЕК – 45 %; показник високого рівня в КК – 16 %, а в ЕК – 29 %. Отже, в ЕК більшість п'ятикласників засвоїла матеріал на достатньому та високому рівні, а в КК – на достатньому та середньому. Зіставимо результати виконання констатувальних і підсумкових контрольних робіт і покажемо діаграмою.

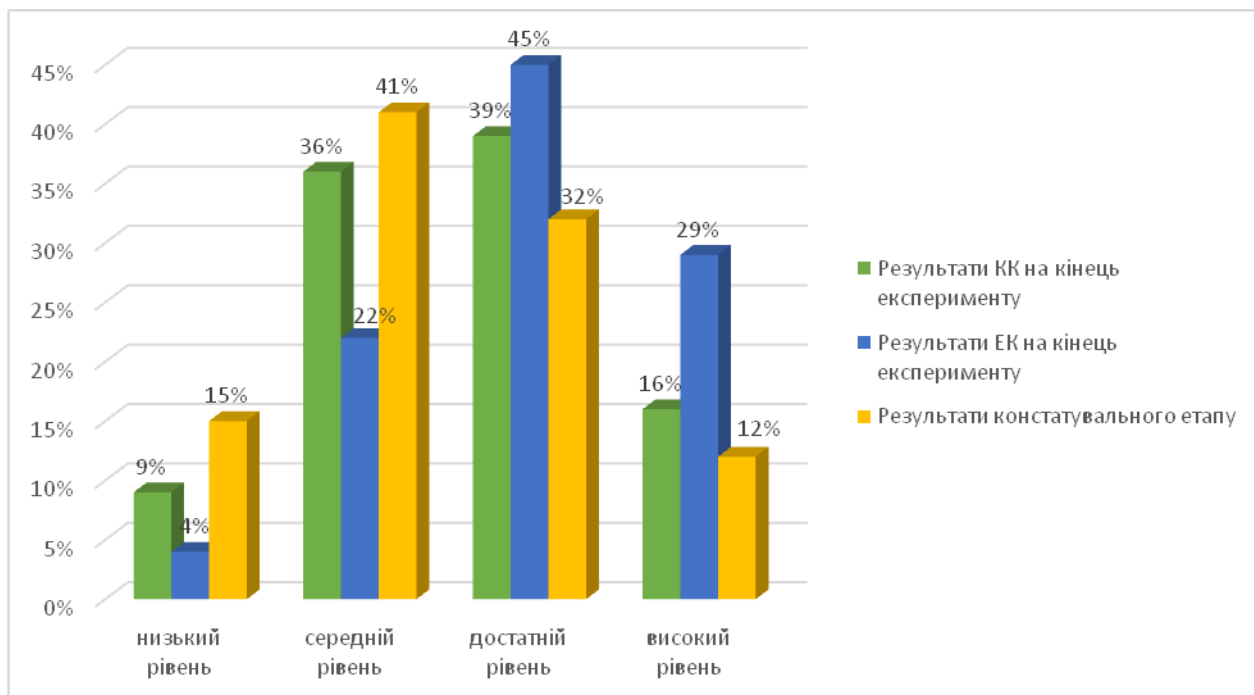


Рис. 3.9. Результати виконання констатувальних і підсумкових контрольних робіт учнями КК і ЕК

Проведений експеримент довів, що застосування ЕП української мови поетапно впродовж усього уроку й поелементно сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу. Хоча учні КК перед початком експерименту мали кращі навчальні показники, ніж учні ЕК, і вчителі застосовували на уроках різноманітні ефективні сучасні форми і методи роботи, учні ЕК на кінець експерименту показали більш високий рівень якості знань. Педагоги, які працювали в контрольних класах, не могли повною мірою індивідуалізувати освітній процес через брак часу, щоб з'ясувати труднощі, які виникають у певних учнів, і це впливало на рівень усвідомленості та міцності знань останніх. Учителі ЕК у процесі застосування дидактичних можливостей інтерактивного середовища ЕП передавали частину своїх функцій комп'ютерній програмі, чим звільняли час для спостереження за кожною дитиною. Миттєвий зворотний зв'язок давав їм змогу зафіксувати проблеми, що виникали в учнів, і своєчасно надати п'ятикласникам технічну й методичну допомогу, роз'яснюючи матеріал, який самотужки дитина не в змозі опанувати. Крім того, як ми зазначали раніше, однією з важливих переваг навчальної діяльності за ЕП є фактично примусове якісне виконання учнем запропонованих завдань. Це передусім стосується усвідомленості: якщо учень не вміє усвідомлено оперувати потрібним матеріалом, то не матиме змоги просуватися далі, бо програма повертає його до повторного виконання вправи, нагадавши недостатньо засвоєне правило. Захоплена новим середовищем діяльності дитина прагне досягти якісного результату, і це впливає на активне, усвідомлене та міцне опанування матеріалу.

Безумовно, частина необхідних знань з української мови була засвоєна учнями під час безпосереднього спілкування з учителем, на вербальному рівні. Водночас саме комп'ютерна програма ЕП активізувала увагу п'ятикласників через поліфункційне представлення матеріалу, сприяла стійкому виробленню в них прагнення діяти, формувати практичні вміння і навички, розвивати творчі здібності під час самостійного виконання

диференційованих й індивідуальних завдань зі зворотним зв'язком, що в кінцевому результаті дало змогу кожному учневі усвідомити важливість здобутих ним знань.

Підсумкове анкетування, проведене серед учнів експериментальних класів і вчителів, які працювали з ЕП, дало змогу здійснити нам порівняльний аналіз ставлення користувачів до нового дидактичного засобу. За результатами опитування ми підраховали загальний бал та визначили, що позитивний тип ставлення до застосування ЕП на уроках української мови домінує.

Отже, якщо на початку презентації ЕП в освітньому середовищі панувало недовірливе ставлення до його лінгводидактичного потенціалу, то наприкінці експерименту воно змінилось, особливо серед учителів, бо учні відразу позитивно сприйняли ЕП в освітньому процесі.

Поетапне використання на уроках української мови ЕП сприяло підвищенню ефективності уроку, оскільки ЕП змінив ролі кожного учасника освітнього процесу. Так, учитель свої організаційні функції реалізував насамперед під час проектування нового уроку до відповідної теми, а вже під час її демонстрації він – спостерігач і координатор дій учня, який уже не об'єкт освітнього процесу, а повноцінний суб'єкт, який самостійно і впевнено досягає поставленої мети.

Висновки до третього розділу

Дослідження показало, що важливе місце в конструюванні ЕП посідає розроблення інформаційного контенту підручника, що містить теоретичний матеріал, систему вправ і завдань відповідно до вимог чинної програми. Добір навчального матеріалу здійснюється з урахуванням його потенціалу на формування в учнів системи знань із фонетики, орфоєпії, графіки, орфографії, удосконалення мовних умінь і навичок, розвитку творчих здібностей, створення емоційного тла освітнього процесу.

ЕП передбачає поетапну діяльність як учителя, спрямовану на вироблення стійкої мотивації в учнів до опанування української мови, формування мовних умінь і навичок, так і учнів, які в процесі навчання за ЕП здобувають знання про фонетичну систему української мови та її репрезентацію в усному й писемному мовленні, контролюють свою навчальну діяльність.

З огляду на те, що експериментальне навчання передбачало перевірку ефективності впровадження ЕП, було скорельовано етапи роботи з ЕП як учителя, так і учнів з етапами експерименту – мотиваційним, основним і контрольним. До кожного з етапів було сформульовано мету, визначено завдання, окреслено очікуваний результат, відібрано адекватні змісту форми, методи, прийоми навчання. Кожен етап реалізації навчання за ЕП був спрямований на здійснення кінцевої дидактичної мети, тому виконує специфічні й проміжні завдання.

До проведення навчання із застосуванням ЕП на уроках української мови в 5 класі здійснено теоретичну й практичну підготовку педагогів експериментальних класів. Під час семінарських занять та індивідуальних консультацій роботу спрямовано на поглиблення теоретичних знань учителів про сутність комп'ютерного навчання, особливості організації його, ознайомлення педагогів з методичними рекомендаціями до тих тем уроків, у процесі яких буде використано ЕП. Це дало змогу педагогам заздалегідь підготуватися до уроків: продумати структуру їх; скорельовати етапи уроку з етапами роботи за ЕП; обрати методи і прийоми роботи з ЕП; визначити час, який на це буде витрачено.

Експериментальна методика використання ЕП на уроках української мови спиралася на низку принципів: загальнодидактичних (науковості, доступності, систематичності й послідовності навчання, свідомості, наступності й перспективності навчання тощо), лінгводидактичних й власне методичних принципів. Як пріоритетні в конструюванні ЕП та впровадження його в освітній процес було визначено такі принципи: *соціокультурний*,

внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, дослідницького спрямування навчання мови.

Організовуючи роботу з ЕП, учитель прогнозував основний набір вправ і завдань, який міг містити інваріантну (базову) і варіативну (спеціальну) частину навчального матеріалу, для засвоєння основних мовних понять, явищ, процесів, вироблення практичних умінь і навичок класом загалом та кожним учнем зокрема.

Саме комп'ютерна програма ЕП сприяла активізації уваги п'ятикласників шляхом поліфункційного представлення матеріалу, а також стійкому виробленню в них прагнення діяти, формувати практичні вміння і навички, розвивати творчі здібності під час самостійного виконання диференційованих й індивідуальних завдань зі зворотним зв'язком, що в кінцевому результаті дало змогу кожному учневі усвідомити важливість здобутих ним знань.

Поетапне використання на уроках української мови ЕП, сконструйованого на засадах означених принципів, сприяло підвищенню ефективності уроку, оскільки в учнів експериментальних класів зросла пізнавальна діяльність; творча активність: учні ЕК більш жваво висловлювали свої думки з порушеної проблеми, рівень оригінальних суджень був значно вищим, ніж в учнів КК. Крім того, ЕП змінив ролі кожного учасника освітнього процесу. Експеримент виявив, що свої організаційні функції вчитель реалізував здебільшого під час проектування нового уроку до відповідної теми, а під час уроку був спостерігачем і координатором дій учня, який самостійно і впевнено досягає поставленої мети.

Результати дослідження висвітлено у авторських публікаціях [180]; [181]; [183]; [186]; [187]; [191].

ВИСНОВКИ

Результати дослідження лінгводидактичних засад створення і використання електронного підручника української мови для 5-го класу підтвердили розв'язання поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. У процесі аналізу й синтезу психолого-педагогічних, лінгводидактичних студій, присвячених проблемі використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, зокрема електронних підручників з української мови, з'ясовано, що одним із ефективних програмних засобів навчання української мови є електронний підручник, який науковці розглядають як взаємодоповнюваний комплекс друкованої й електронної книжки; як автоматизований варіант друкованого видання, що має структуру традиційного друкованого підручника і для якого характерна гіпертекстова стратифікація навчального матеріалу, наявність систем управління з елементами штучного інтелекту, блок самоконтролю, розвинені мультимедійні складники; як сукупність програмно-апаратних засобів і навчально-методичних видань, об'єднаних спільним задумом і тематикою й зорієнтованих на інтенсифікацію освітнього процесу на основі застосування персонального комп'ютера в навчальній роботі. Електронний підручник української мови розглянуто як відкриту навчальну програмну систему комплексного призначення із розвиненими можливостями інтегрування інформації з різних джерел і дидактичних властивостей інших засобів навчання гіпертекстовими, мультимедійними особливостями, причинно-наслідковим способом представлення інформаційних відомостей та з постійним якісним зворотним зв'язком.

2. Вивчення психологічної літератури дало змогу встановити, що організація навчально-пізнавальної діяльності на уроках української мови з використанням електронного підручника зумовлює урахування психолого-педагогічних принципів, передусім активізації і мотивації навчальної

діяльності учнів, врахування індивідуальних та вікових особливостей учнів 5 класу, а також сутності психічних процесів, що лежать в основі навчально-пізнавальної діяльності.

3. Лінгводидактичні засади створення електронного підручника української мови для 5 класу розроблено з урахуванням закономірностей навчання мови, загальнодидактичних, специфічних принципів (навчання фонетики у взаємозв'язку з орфоепією, графікою, орфографією, морфологією, синтаксисом, пунктуацією; аналізу звука в морфемі; співвідношення між звуковим та писемним мовленням; урахування особливостей місцевої говірки), а також форм, методів, прийомів навчання української мови. Організація навчальної діяльності п'ятикласників за електронним підручником є цілісним процесом спільної продуктивної діяльності учнів і вчителя, спрямованої на досягнення навчальних цілей, які реалізуються в системі: мета – зміст – метод – результат.

4. Дидактичне спрямування структурно-функційної моделі електронного підручника української мови для 5 класу репрезентовано й інтерпретовано у двох аспектах: як індивідуальну форму навчально-пізнавальної діяльності п'ятикласників і як засіб реалізації методів і способів опрацювання й осмислення мовних знань, формування практичних умінь і навичок. Установлено, що стрижнем структури електронного підручника є елементи традиційного підручника – основний текст, допоміжні тексти та позатекстові компоненти: ілюстрації, апарат організації засвоєння знань, апарат орієнтування, реалізація яких сприяє інтенсифікації освітнього процесу завдяки дидактичним можливостям комп'ютерного середовища.

5. Проведений експеримент підтвердив, що застосування електронного підручника української мови поетапно впродовж усього уроку й поелементно підвищує ефективність освітнього процесу. Комп'ютерна програма електронного підручника активізує увагу п'ятикласників шляхом поліфункційного представлення матеріалу, а також сприяє стійкому виробленню в них прагнення діяти, формувати практичні вміння і навички,

розвиває творчі здібності під час самостійного виконання диференційованих й індивідуальних завдань зі зворотним зв'язком, що в кінцевому результаті дало змогу кожному учневі усвідомити важливість здобутих ним знань.

На основі аналізу результатів педагогічного експерименту зафіксовано підвищення ефективності уроку української мови, оскільки в учнів експериментальних класів зросла пізнавальна діяльність, творча активність. Також електронний підручник змінив ролі кожного з учасників освітнього процесу: організаційні функції вчителя зреалізовано здебільшого під час проектування нового уроку з відповідної теми, а під час проведення уроку пріоритетними стають функції спостереження й координації дій учня.

6. Дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми методики використання електронного підручника з української мови, а лише відбиває основні аспекти цієї роботи. Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо в створенні і впровадженні електронних підручників української мови для учнів основної школи на компетентнісних засадах.

7. У ході подальших наукових пошуків можна визначити шляхи підготовки майбутнього вчителя української мови до проектування і використання електронного підручника в новій українській школі; обґрунтувати зміст і форми методичної підготовки педагогів щодо оцінювання електронних підручників з української мови з урахуванням досвіду впровадження і сучасних вимог до організації освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дитини до школи / упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ : Мікрос – СВС, 2003. 111 с.
2. Алексюк А.М. Загальні методи навчання у школі. Київ, 1981. 242 с.
3. Ананьева Б.Г. Познавательные потребности и интересы. *Ученые записки ЛГУ. Психология*. Ленинград, 1959. С. 41–60.
4. Бабич Н.Д. Лінгвопсихологічні основи навчання і вивчення мови. Чернівці : Рута, 2000. 176 с.
5. Бабич Н.Д. Психологічні умови викладання і вивчення української мови. *Українська мова і література в школі*. 1990. № 8. С. 26–32.
6. Бадер В.І. Теоретичні засади побудови електронного підручника з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2008. Вип. 3. С. 105–110.
7. Бадер В.І. Електронна лінгводидактика: стан і перспективи. *Education and Pedagogical Sciences*. 2012. № 2. С. 34–43.
8. Бакум З.П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 338 с.
9. Бейлинсон В.Г. Арсенал образования. Москва : Книга, 1986. 228 с.
10. Бейлинсон В.Г. О функциональном подходе к оценке школьных учебников. *Проблемы школьного учебника*. Москва : Просвещение, 1977. Вып. 5. С. 42–54.
11. Беспалов П.В. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения. *Педагогіка*. 2003. № 4. С. 41–45.
12. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва, 1995. 412 с.
13. Беспалько В.П. Теория учебника: Дидактический аспект. Москва : Педагогика, 1988. 160 с.

14. Біла І.М. Сприймання в умовах інформаційного простору. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : збірник наукових праць. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. С. 228–232.
15. Біляєв О.М. Ефективний засіб інтенсифікації навчання української мови в школі. *Педагогіка і психологія. Вісник АПН України*. 1994. № 4. С. 66–72.
16. Біляєв О. Вправи в навчанні мови. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 6. С. 2–5.
17. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови : навч.-метод. посібник. Київ : Генеза, 2005. 180 с.
18. Богданов І. Школа сідає за комп'ютер. Практичні можливості та дидактична доцільність інформаційних технологій. *Відкритий урок. Розробки. Технології. Досвід*. 2004. № 1–2. С. 18–20.
19. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. Москва : АПН РСФСР, 1959. 347 с.
20. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. *Изучение мотивации поведения детей и подростков* / под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной. Москва : Педагогика, 1972. С. 7–44.
21. Бойко Н.О. Дидактичні умови формування пізнавального інтересу у школярів : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 1999. 19 с.
22. Бондаревський В.Б. Виховання інтересу до знань і потреби до самоосвіти. Москва : Просвещение, 1985. 154 с.
23. Бондаренко Н., Ярмолук А. Концепція підручника української мови для шкіл з російською мовою навчання. *Педагогічна газета*. 2003. № 12 (113). С. 4–6.
24. Бочарова С.П. Некоторые особенности переработки информации в кратковременной памяти. *Вопросы психологии*. 1976. № 2. С. 56–61.
25. Буга П. Вузовский учебник : монография. Москва : Книга, 1987. 158 с.

26. Вакалюк Т.А., Кончаківський Ю.О. Переваги використання електронних посібників у навчальних закладах України. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 4. С. 22–24. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_4_7 (дата звернення: 15.10.2016).

27. Василенко Н.В. Формування орфоепічних умінь і навичок з української мови в арабськомовних студентів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 22 с.

28. Вембер В.П. Методичні основи проектування та використання електронного підручника з інформатики для загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 20 с.

29. Вембер В.П. Навчально-методичні вимоги до електронного підручника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. № 4 (11). С. 50–56.

30. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

31. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте. Сочинения : в 6 т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 2. С. 416–436.

32. Гайдаєнко І. Електронний підручник як новий засіб подання інформації у навчальному процесі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Історія*. 2016. Вип. 2 (3). С. 162–170. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ist_2016_2\(3\)__33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ist_2016_2(3)__33) (дата звернення: 11.06.2018).

33. Гергей Т., Машбиц Е. Психолого-педагогические проблемы эффективности применения компьютера в учебном процессе. *Вопросы психологи*. 1985. № 3. С. 41–49.

34. Гершунський Б.С. Компьютеризация в сфере образования. *Проблемы и перспективы*. Москва : Педагогика, 1987. 264 с.

35. Гладиш Т. Формування мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (1). С. 150–155. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6\(1\)_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6(1)_24) (дата звернення: 18.07.2015).
36. Глазова О.П. Українська мова : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2013. 272 с.
37. Голуб Н.Б. Ознаки компетентності мовної особистості учня. *Вісник Прикарпатського університету*. 2013. 1 (48). С. 45–52. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/3362/1/82i.pdf> (дата звернення: 20.07.2016).
38. Голуб Н.Б. До проблеми предметної компетентності з української мови в закладах загальної середньої освіти. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710546/1/> (дата звернення: 25.01.2018).
39. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі URL:http://lib.iitta.gov.ua/9509/1/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1%20_3_.pdf (дата звернення: 28.01.2018).
40. Голубева О.Є. Соціально-психологічні механізми творчого сприймання дітьми анімації. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2014. Вип. 34. С. 258–268. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2014_34_23 (дата звернення: 15.10.2016).
41. Горошкіна О. Лінгводидактичні засади створення підручників з української мови для профільної школи. *Вісник Львівського університету. Філологія*. 2010. Вип. 50. С. 73–79.
42. Горошкіна О. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 22. Ч. II. С. 183–189.
43. Горошкіна О.М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.

44. Граник Г.Г. О реализации закономерностей понимания в учебном тексте. *Проблемы школьного учебника*. Москва : Просвещение, 1991. Вып. 20. С. 45–61.
45. Гризун Л.Е. Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2002. 20 с.
46. Грона Н. Використання алгоритмів для формування орфографічної навички. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 15–19.
47. Грошев И. Информационные технологии: гендерный аспект. *Высшее образование в России*. 1999. № 4. С. 114–120.
48. Груба Т.Л. Електронний підручник з української мови як засіб професійно орієнтованого навчання учнів профільної школи. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2015. Вип. 1. С. 30–36.
49. Гуржій А., Бурда М., Волинський В. Навчальний підручник для 12-річної загальноосвітньої школи. *Освіта України*. 2001. № 22. С. 10.
50. Гуржій А.М., Топузов О.М., Волинський В.П. Електронний підручник для загальноосвітніх навчальних закладів (проблеми, пріоритетні завдання, шляхи вирішення). *Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць*. 2013. Вип. 13. С. 11–18.
51. Дидактика современной школы : пособие для учителей. Киев : Рад. шк., 1987. 351 с.
52. Добрынин Н.Ф. Основные вопросы психологи внимания. *Психологическая наука в СССР*. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1959. Т. 1. С. 207–217.
53. Донченко Т. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови. Київ : Фондація ім. О. Ольжича, 1995. 264 с.
54. Дормашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. Москва : Тривола, 1999. 336 с.

55. Електронний підручник з української мови на українознавчій основі (концепція) / С.Г. Чемеркіс та ін. Київ : ВБ „Максимум”, 2010. 56 с.
56. Єльчанінова Т.М. Становлення уваги дитини: підхід з позицій вчення про установку. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Психологія.* 2011. № 981. Вип. 47. С. 67–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2011_981_47_17 (дата звернення: 27.11.2018).
57. Єрмоленко С. Специфіка методики навчання української орфоєпії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка.* 2015. № 1. С. 199–205. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2015_1_35 (дата звернення: 09.12.2017).
58. Єрмоленко С.Я., Сичова В.Т. Українська мова : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Грамота. 2013. 296 с.
59. Єсіна О.Г., Лінгур О.Г. Електронний підручник як засіб підвищення якості освіти. *Теорія та методика електронного навчання : збірник наукових праць.* Кривий Ріг : НМетАУ, 2011. Вип. II. С. 255–260.
60. Єсіна О.Г., Лінгур Л.М. Електронні підручники: переваги та недоліки використання. *Вісник соціально-економічних досліджень.* 2012. Вип. 1 (44). С. 181–186.
61. Жалдак М.И. Система подготовки учителя к использованию информационных технологий в учебном процессе. Москва, 1989. 48 с.
62. Жалдак М.І., Лапінський В.В., Шут М.І. Комп’ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики : посіб. для вчителів. Київ : Дініт, 2004. 110 с.
63. Жосан О. Особливості підручникотворення у період радянської українізації (1921–1933 pp.) URL: https://www.google.com/search?q=підручники+української+мови+початок+XX+століття&safe=active&client=firefox-d&ei=RKbSXPmkL4rLrgTS_qPQBA&start=10&sa=N&ved=0ahUKEwj51ruM1IviAhWKpYsKHVL_CEOQ8tMDCHQ&biw=1366&bih=654 (дата звернення: 16.06.2018).

64. Заболотний О.В., Заболотний В.В. Українська мова. 5 клас : підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Генеза, 2013. 256 с.
65. Завієна Н. Персональні комп'ютери в індивідуальному навчанні. *Рідна школа*. 1999. № 1. С. 62–64.
66. Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. Москва : Учпедгиз, 1960. 311 с.
67. Занюк С.С. Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
68. Захарчук-Дукє О. О. Електронний підручник як об'єкт теоретичного аналізу в лінгвістиці та лінгводидактиці вищої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 39. С. 203–207. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2013_39_39 (дата звернення: 18.10.2016).
69. Захарчук-Дукє О. Сучасний погляд на підручники нового покоління для студентів-філологів вищих навчальних закладів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч 1.). С. 137–142.
70. Зінченко П.І. Непроизвольное запоминание. Москва : АПН РСРСР, 1961. 526 с.
71. Зуев Д.Д. Термины и их определения: структура современного школьного учебника. *Проблемы школьного учебника*. Москва : Просвещение, 1980. Вып. 8. С. 330–335.
72. Зуев Д.Д. Учебная книга — источник становления личности школьника. *Педагогика*. 1995. № 1. С. 3–10.
73. Зуев Д.Д. Школьный учебник. Москва : Педагогика, 1983. 240 с.
74. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2000. 512 с.
75. Иванов В.Ф., Мелешенко О.К. Сучасні комп'ютерні технології і засоби масової комунікації: аспекти застосування. Київ : ІЗМН, 2006. 352 с.
76. Иванушкін К.Ю. Підліток та інформаційні технології. *Інформаційно-комунікаційні технології у середній і вищій школі* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Ізмаїл, 27–29 травня 2004 р.). Київ – Ізмаїл, 2004. С. 93–94.

77. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії : навч. посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 272 с.
78. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
79. Киричук Е.К. Учебные интересы младших школьников. Киев : Радянська школа, 1982. 127 с.
80. Кобцев Д.А. Реалізація соціокультурної змістової лінії на уроках української мови в 5 класі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2012. 21 с.
81. Коваль В. Методика формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів-словесників ВНЗ. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/9/visnuk_5.pdf (дата звернення: 21.07.2018).
82. Кодлюк Я.П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. 288 с.
83. Козлов О.А., Солодова Е.А., Холодоз Е.Н. Некоторые аспекты создания и применения компьютеризированного учебника. *Информатика и образование*. 1995. Вип. 3. С. 97–99.
84. Коменский Я.А. Фрагменты из учебников. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 2. С. 208–233.
85. Компьютеризированный учебник / Б.И. Глазов и др. *Информатика и образование*. 1994. № 6. С. 86–94.
86. Корицька Г. Особливості навчання української мови учнів в умовах розвитку електронної лінгводидактики. *Українська мова і література в школі*. 2016. № 1. С. 14–17.
87. Корицька Г.Р. Соціокультурна компетенція школярів: до проблеми використання засобів її реалізації на уроках української мови. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 13. С. 157–160. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2012_13_38 (дата звернення: 15.10.2016).

88. Коротеева Е., Беляева А. Обучение, компьютеры, Internet... *Компьютер Пресс*. 1997. № 9. С. 56–59.
89. Кочан І., Захлюпана Н. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів : Видавничий центр ЛНЦ ім. І. Франка, 2005. 306 с.
90. Кравченко В. Проблемы и перспективы реализации информационных компьютерных технологий обучения. *Информатика и образование*. 2002. № 2. С. 21–23.
91. Кравченко Ю.Л. Використання інтерактивного мультимедійного електронного підручника з української мови (7 клас) у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. Вип. 41. С. 79–83. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2015_41_19 (дата звернення: 28.06.2017).
92. Кремінь В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Київ, 2005. 448 с.
93. Круть І. Підручник з української мови: здобутки і перспективи, або Кризь тернії сухої теорії. URL: http://pidruchnik.ucoz.ua/blog/krut_i_pidruchnik_z_ukrajinskoji_movi_zdobutki_i_perspektivi_abo_kriz_terniji_sukhoji_teoriji/2012-12-12 (дата звернення: 25.06.2018).
94. Кучеренко І.А. Лінгводидактичні принципи організації сучасного уроку української мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філологічна*. 2012. Вип. 31. С. 182–185.
95. Кучерук О.А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. С. 77–81.
96. Кучерук О.А. Основні напрями розвитку електронної лінгводидактики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 41. Вип. 3. С. 83–91.

97. Кучерук О. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі : словник-довідник. Житомир : Вид-во «Рута», 2010. 186 с.
98. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 450 с.
99. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 2(112). С. 2–7.
100. Кучерук О.А. Інтеграція методів і засобів ІКТ у методику навчання української мови. *Інформаційні технології в освіті та науці*. 2016. № 8. С. 144–148.
101. Ланкин В., Григорьева О. Электронный учебник: возможности, проблемы, перспективы. *Высшее образование в России*. 2008. № 2. С. 130–134.
102. Левенець В. Формування навичок розумової самостійності дитини. *Психолог*. 2006. № 45. С. 15–19.
103. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. Москва : Учпедгиз, 1960. 428 с.
104. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія. Вінниця : Нова Книга, 2011. 448 с.
105. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подходв образовании? *Начальная школа*. 2001. № 1. С. 3–6.
106. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
107. Лернер И.Я. О дидактических основаниях построения учебника. *Проблемы школьного учебника*. 1991. № 20. С. 18–26.
108. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Методы обучения. *Дидактика средней школы*. Москва: Просвещение, 1975. С. 146–184.
109. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2000. 256 с.
110. Малафіїк І.В. Дидактика : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 406 с.

111. Малихіна О.В. Мотивація учіння молодших школярів. Київ : Навчальна книга, 2002. 303 с.
112. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование интереса к учению у школьников. Москва : Педагогика, 1990. 192 с.
113. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1983. 96 с.
114. Матішак М.В. Варіативність організаційних форм навчальної діяльності учнів 6-7 річного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2008. 20 с.
115. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. Москва : Педагогика, 1984. 144 с.
116. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука – реформы школы. Москва : Педагогика, 1998. 192 с.
117. Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього просторів : монографія / О.Т. Баришполець, О.Л. Вознесенська, О.Є. Голубєва, Г.В. Мироненко, Л.А. Найдьонова, Н.О. Обухова Н.І. Череповська. Київ : Міленіум, 2014. 348 с.
118. Мелешко Л.В. Формування мовленнєвої компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням комп'ютерних ігор. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60, № 4. С. 87–94.
119. Мельник Ю.С. Формування алгоритмічної культури школярів у процесі мовленнєвої діяльності. *Початкова школа*. 2004. № 1. С. 25–27.
120. Мельникова Л.В. Электронный учебник по русскому языку как продуктивное средство развития коммуникативной компетенции школьников. URL: <http://uapryal.com.ua/training/melnikova-l-v-donetsk-elektronnyi-uchebnik-po-russkomu-yazyku-kak-produktivnoe-sredstvo-razvitiya-kommun> (дата звернення: 30.06.2018).

121. Мельничайко В.Я., Пентилюк М.І., Рожило Л.П. Удосконалення змісту методів і навчання української мови : навчально-методичний посібник. Київ : Радянська школа, 1982. 216 с.

122. Менчинская Н.А. Психологические требования к учебнику. *Известия АПН РСФСР*. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1955. Вып. 63. С. 141–168.

123. Методика викладання української мови в середній школі : навчальний посібник / І.С. Олійник, В.К. Іваненко, Л.П. Рожило, О.С. Скорик ; за ред. І.С. Олійника. Київ : Вища школа, 1989. 439 с.

124. Методика викладання української мови в середній школі / за ред. С.Х. Чавдарова і В.І. Масальського. Київ : Рад. школа, 1962. 372 с.

125. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах : підручник для студентів-філологів / за ред. М.І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2000. 264 с.

126. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / М.І. Пентилюк, С.О. Караман, О.В. Караман та ін. ; за ред. М.І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2004. 400 с.

127. Методика навчання української мови у школі : посіб. для учителів / за ред О.М. Беляєва. Київ : Рад. школа, 1987. 246 с.

128. Мисловська С.К. Методика використання електронних додатків до підручників фізики в основній школі : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 20 с.

129. Михальчук Н.О., Івашкевич Е.З. Психологічні умови ефективного засвоєння студентами іноземної мови. *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 1. С. 83–85.

130. Моргун О.М., Підласий І.П. Комп'ютерний підручник як новий дидактичний засіб. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 1. С. 117– 124.

131. Надзієва В. Системі освіти – новітні інформаційні технології. *Інформатика*. Січень 2002. № 1 (145). С. 2.

132. Недзельська В.М. Деякі аспекти використання комп'ютера на уроках історії та правознавства. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2000. № 3. С. 37.
133. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Київ : АТ «Обереги», 1994. 72 с.
134. Олійник П.М. Дидактичні принципи навчання та їх дидактико-методичні особливості. *Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі* / С.У. Гончаренко, П.М. Олійник, В.К. Федорченко та ін. ; за ред. С.У. Гончаренка, П.М. Олійника. Київ : Вища школа, 2003. С. 55–68.
135. Омельчук С.А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2014. 440 с.
136. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання мови: лінгводидактичний словник-довідник : навчальний посібник. Київ, 2015. 56 с.
137. Омельчук С.А. Проблемно-пошукове навчання морфології української мови. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 3. С. 83–87.
138. Омельчук С. Проблемно-пошукове навчання синтаксису рідної мови. *Дивослово*. 2007. № 10. С. 2–7.
139. Онищук В.О. Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і умінь. *Українська мова і література в школі*. 1971. № 3. С. 48–53.
140. Основи нових інформаційних технологій навчання : посібник для вчителів / за ред. Ю. Машбиць та ін. Київ : Радянська школа, 1997. 264 с.
141. Основи психології : підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ : Либідь, 1997. 632 с.
142. Пагута М., Петречко А. Педагогічні засади створення електронного навчального посібника. *Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 1. С. 164.
143. Паламар Л. Принципи укладання підручника з української мови для іноземних студентів. URL:

http://www.lnu.edu.ua/faculty/Philol/www/teoria_praktyka_ukr_mova (дата звернення: 18.07.2018).

144. Пам'ять дитини. Психологічний інструментарій / упоряд. С. Максименко та ін. Київ, 2004. 112 с.
145. Панченко С. Організація пізнавальної діяльності учнів. *Психолог*. 2006. № 6. С. 11–12.
146. Педагогічний експеримент навчальний посібник для студентів педагогічних вузів / В.І. Євдокімов, Т.П. Агапова, І.В. Гавриш, Т.О. Олійник. Харків : ОВС, 2001. 148 с.
147. Педагогічний програмний засіб для загальноосвітніх навчальних закладів : Українська мова : 5 клас. Київ, 2006. 27 с.
148. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
149. Пентилюк М., Нікітіна А., Горошкіна О. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5– 8.
150. Пентилюк М., Окуневич Т. Методика навчання української мови у таблицях і схемах : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2006. 134 с.
151. Перовский Е.И. Методическое построение и язык учебника для средней школы. *Известия АПН РСФСР*. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1955. Вып. 63. С. 3–139.
152. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 360 с.
153. Платонов К.К. О системе психологии. Москва : Мысль, 1972. С. 65–71.
154. Плиско К.М. Принципи, методи і форми навчання української мови (Теоретичний аспект) : навчальний посібник. Харків : Основа, 1995. 240 с.
155. Подлевська Н. Формування культури спілкування в учнів 5– 6 класів методами інтерактивного навчання. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 5. С.10–13.

156. Познавательная активность в системе процессов памяти / за ред. Н.И.Чуриковой. Москва : Педагогика, 1989. 190 с.
157. Познавательные процессы и способности в обучении / за ред. В.Д. Шарикова. Москва : Просвещение, 1990. 142 с.
158. Положення про Всеукраїнський конкурс навчальних програм та підручників відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 5–7.
159. Пометун О.І. Проектування шкільного підручника: вимоги і проблеми. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7882/1/65.pdf> (дата звернення: 05.07.2018).
160. Попова Л.О. Реалізація принципу наступності і перспективності в навчанні орфографії. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_46 (дата звернення: 14.05.2016).
161. Потапчук Т.В. Особливості залучення мультимедіа до процесу музичного виховання в сучасній педагогічній практиці. *Інноватика у вихованні*. 2016. Вип. 4. С. 47–56.
162. Проблеми сучасного підручника : збірник. наукових праць / за ред. В.М. Мадзігон. Київ : Педагогічна думка, 2000. Вип. 2. 195 с.
163. Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Москва : Академия, 2002. 512 с.
164. Психология: словарь / за ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
165. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 672 с.
166. Психологія : навчальний посібник / Л.М. Кудояр, Т.В. Іванова, О.А. Кривопишина, П.І. Сахно, Л.О. Колісник. Суми : Сум. держ. ун-т, 2011. 330 с.
167. Пузіков Д.О. Електронний посібник як засіб підготовки суб'єктів освітньої діяльності до прогнозування розвитку загальної середньої освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 20. С. 339–350.

168. Редько В., Карп С., Кохан О. Дидактико-методичні підходи до конструювання змісту електронних підручників з іноземних мов для середньої школи *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2004. № 2. С. 7–10.

169. Рожило Л.П., Шпортенко О.М. Метод спостережень на уроках мови. *Українська мова і література в школі*. 1973. № 2. С. 58–64.

170. Розенберг Н.М. Проблемы компьютерного обучения в изданиях последних лет. *Педагогика*. 1992. № 3–4. С. 31–34.

171. Роменець В.А. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2001. 288 с.

172. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург, 1999. 679 с.

173. Рускуліс Л.В. Електронний підручник як ефективна інформаційна технологія у процесі підготовки майбутнього вчителя української мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 38. С. 431–434. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2014_38_92 (дата звернення: 18.07.2017).

174. Савченко В. Особливості проектування і реалізації інтерфейсу педагогічних програмних засобів. *Інформатика*. 2001. № 16. С. 25.

175. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. Київ : Радянська школа, 1982. 176 с.

176. Саган О.В. Методика вивчення алгоритмів у початкових класах. *Початкова школа*. 2017. № 6. С. 26–33.

177. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.

178. Семенів Н. Л. Дидактико-психологічна сутність сучасних засобів навчання учнів. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка Випуск XIII- XIV Пч*. Івано-Франківськ, 2007. С. 34 – 41.

179. Семенів Н. Л. Електронний підручник з рідної (української) мови як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Українська мова і література в школі*. 2005. №5. С. 2 – 6.
180. Семенів Н.Л. Електронний підручник. Українська мова 5 клас. (компакт-диск) Київ. 2008рік.
181. Семенів Н.Л. Комп'ютерні технології на уроках словесності. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2010. №2. С.2 – 6.
182. Семенів Н.Л. Лінгводидактичний аспект створення електронного підручника для учнів 5-го класу. *Електронне наукове фахове видання "Науковий вісник Донбасу"* № 3 (31), 2015.
183. Семенів Н. Л. Особливості використання електронного підручника на уроках української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2016. Вип. 16. С. 384-392.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2016_16_36
184. Семенів Н. Л. Особливості навчальної діяльності на уроках рідної мови за допомогою комп'ютерного підручника. *III Міжнародна науково-практична конференція "Науковий потенціал світу – 2006" 18-29 вересня 2006 року*. Том12. Філологічні науки. Дніпропетровськ. 2006. С.24 – 26.
185. Семенів Н. Л. Проблема підручника і самостійної роботи в сучасній лінгводидактиці. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. Тернопіль. 2006. №8. С.18–22.
186. Семенів Н. Л. Розвиток писемної творчої діяльності учнів на уроках рідної мови із застосуванням інформаційно-технічних механізмів. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка Випуск XXVI*. Івано-Франківськ, 2008. С. 298– 305.
187. Семенів Н. Л. Розвиток уваги в п'ятикласників за допомогою електронного підручника. *Українська мова і література в школі*. 2006. №1. С. 10 – 15.
188. Семенів Н. Л. Структурно-функціональна модель електронного підручника з української мови як сучасного засобу навчання. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск XXXXVI. Херсон, 2007. С.91– 98.

189. Семенів Н.Л. Умови ефективного проектування електронного підручника з української мови. *Нова педагогічна думка науково-методичний журнал* №3 (87) 2016 р. С. 51 – 55

190. Семенів Н. Л. Формування пізнавальної активності учнів (студентів) при застосуванні в навчальному процесі нових інформаційних технологій. *Актуальні проблеми педагогіки: методологія, теорія і практика. Збірник наукових праць*. Випуск 3. Частина 1. Горлівка, 2006. С.259 – 266.

191. Семенів Н. Л. Формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності при вивченні української (рідної) мови за електронним підручником. *Українська мова і література в школі*. 2006. №4. С.9 – 13.

192. Семеног О. Електронні освітні ресурси в лінгвометодичній підготовці педагога-дослідника. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 10. С. 123–134. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_10_13 (дата звернення: 28.08.2017).

193. Сердюков П.І. Підготовка викладачів і студентів мовного ВНЗ до використання комп'ютера в професійній і навчальній діяльності. *Збірник матеріалів Міжнародної конференції «Мова, освіта та нові інформаційні технології»*. Київ, 1995. С. 52–56.

194. Синиця І.О. Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів: монолог. Київ : Рад. школа, 1974. 207 с.

195. Скаткин М.Н. Общие формы организации обучения. Дидактика средней школы. Москва : Педагогика, 1982. 142 с.

196. Скаткин М.Н. Проблема учебника в советской дидактике (обзор за 1974–1988 гг.). *Справочные материалы для создателей учебных книг* / сост. В.Г. Бейлинсон. Москва : Просвещение, 1991. С. 222–268.

197. Скоріна О.В., Хомуленко Т.Б. Когнітивний стиль і пам'ять: парадокси дослідження. Харків : Інжек, 2005. 269 с.

198. Скуратівський Л.В. Інформаційні технології як засіб мовленнєвого розвитку учнів у процесі навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 4. С. 7–10.

199. Скуратівський Л.В. Концепція підручника рідної мови 5–11 класів. *Українська мова і література в школі*. 2001. № 2–3. С. 8–11.
200. Скуратівський Л.В. Пізнавальні завдання з української мови. Київ : Рад. школа, 1973. 280 с.
201. Скуратівський Л.В. Структурування знань учнів з основ науки про мову в 5–7-х класах. *Методика викладання української мови і літератури* : республіканський науково-методичний збірник. Київ, 1990. Вип. 11. С. 71–79.
202. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / за ред. М.І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
203. Смагін І.І. Методичні засади створення і функціонування підручників із суспільствознавчих предметів у загальноосвітній школі України (1920–1990 рр.) : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 569 с.
204. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. Москва : Просвещение 1966, 423 с.
205. Смірнова-Трибульська Є.М. Використання комп'ютера при навчанні математики в польській школі. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2003. Вип. 7. С. 93–99.
206. Соколовська Т.П. Електронний підручник: особливості його структури та функціонування. *Проблеми сучасного підручника* : збірник наукових праць. Київ : Пед. думка, 2003. Вип. 3. С. 162–166.
207. Стельмахович М.Г. Етнопедагогічні основи методики української мови. *Українська мова і література в школі*. 1993. № 5–6. С. 19–23.
208. Страхов И.В. О психологической структуре внимания. *Вопросы психологии*. Саратов, 1976. Вып. VIII. 95 с.
209. Теклюк В.Я. Психолінгвістичні основи методу спостереження над мовою. *Українська мова і література в школі*. 1991. № 12. С. 9–13.
210. Текучёв А.В. Методика русского языка в средней школе. Москва : Просвещение, 1980. 413 с.

211. Теория и практика обучения русскому языку : учебн. пособ. для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. В. Архипова, А. Д. Дейкина ; под ред. Р.Б. Сабаткаева. Москва : Академия, 2005. 320 с.
212. Терлецька Л.Г. Психологія дитинства: практикум : навчальний посібник. Київ : Главник, 2006. 144 с.
213. Требования к знаниям и умениям школьников: Дидактико-методический анализ. Москва : Педагогика, 1987. 176 с.
214. Трофимов О.Є. Зародження, становлення і розвиток аудіовізуальних і інформаційних технологій навчання. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць. Харків : ХДПУ, 2001. Вип. 19. Ч. 3. С. 34-42.
215. Тыщенко О.Б. Новое средство компьютерного обучения: электронный учебник. *Компьютеры в учебном процессе*. 1999. № 10. С. 89–92.
216. Українська мова. 5–9 класи : Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 18.03.2019).
217. Українська мова. 10–11 класи. Рівень стандарту (зі змінами, затвердженими наказом МОН від 14.07.2016 № 826). Київ, 2016. URL: <http://307.in.ua/wp-content/uploads/2017/11/10-11-клас.pdf>
218. Ушинський К.Д. Собрание починений /Ред. колегия: А. М. Еголин, Е.Н. Медынский, В. Я. Струминский. Т. 2. Педагогические статьи. 1857–1861 гг. Москва-Ленинград: Изд. Академии педагогических наук, 1948
219. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. Москва : Просвещение, 1973. 160 с.
220. Федусенко Ю.І. Дидактична гра як засіб умотивування навчальної діяльності молодших школярів на уроках іноземних мов. URL: <https://topref.ru/referat/125682.html> (дата звернення: 14.03.2018).
221. Фіголь Н.М. Переваги та недоліки використання електронних навчальних видань. *Наукові записки Української академії друкарства*. 2017.

№ 1. С. 291–298. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_2017_1_37 (дата звернення: 16.07.2018).

222. Фіцула М.М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ : Видавничий центр „Академія”, 2002. 527 с.

223. Фоменко А.В. Комп’ютер як засіб організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках історії (на матеріалі курсу стародавнього світу) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 20 с.

224. Формирование мотивации учения / под ред. А.К. Маркова. Москва : Просвещение, 1990. 192 с.

225. Фурман А.В. Теорія і практика розвивального підручника : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 288 с.

226. Хижняк І.А. Електронний підручник із мови й розвитку мовлення в системі засобів електронної лінгвометодики для початкової школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 51. Вип. 1. С. 57– 66.

227. Хомуленко Т.Б., Бондаренко Л.І. Психологія і педагогіка. *Матеріали II Міжнародної наукової конференції «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи»* (ХДАДМ. 15-16 квітня 2010 р.). Харків : ХДАДМ, 2010. С. 164–166.

228. Хом’як І.М. Лінгво-методичні засади навчання орфографії української мови в основній школі : автореф.дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 33 с.

229. Хом’як І.М. Програмоване навчання. *Вісник. Національного університету «Острозька академія»* 2010. № 50. С. 135 –149.

230. Хом’як І.М. Проблема формування орфографічних навичок в учнів середньої школи. *Дивослово*. 1995. № 7. С. 20–24.

231. Чепіга Я. Азбука трудового виховання й освіти: Основи організації трудової школи з методологією початкового навчання. Київ : Державне видавництво, 1922. 146 с.

232. Шапарь В.Б. Занимательная психология. Ростов - на/Д. : Феникс, 2006. 431 с.

233. Шевцова Л. С. Використання мовленнєвих ситуацій у профільній школі . *Українська мова і література в школах України*. №7–8.– Київ, 2015. – С.82-85 (Наукове фахове видання з педагогічних наук (Постанова Президії ВАК України №1-05/1 від 26.01.2011)).

234. Шелехова Г. Використання комп'ютерних технологій на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 8. С. 4–8.

235. Шелехова Г.Т. Електронний підручник на уроках української мови. URL: www.rozumniki.ua/ua/view-articles/id-elektronniy-pidruchnik-na-urokakh-ukrayinskoyi-movi-37.htm (дата звернення: 14.05.2018).

236. Шепетко Ю.М. Методика використання електронного підручника з української мови в коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2012. 187 с.

237. Шепетко Ю.М. Електронний підручник як ефективний засіб навчання іноземних студентів. *Духовність особистості*. 2014. Вип. 3. С. 190–196.

238. Шерман М.І. Педагогічні аспекти використання гіпертексту в процесі інформатизації вищої школи. *Міжнародне співробітництво та університетська освіта* : матеріали міжнародної наукової конференції. Херсон, 2000. С. 207–210.

239. Шкільник М.М. Проблемний підхід до вивчення частин мови : посібник для вчителів. Київ : Рад. школа, 1986. 136 с.

240. Штепа В.В. Комп'ютерні навчальні програми на уроках музики в 5–7 класах. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 1999. № 3. С. 33–34.

241. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва : Педагогика, 1988. 274 с.

242. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.

243. Эльма Ю. Компьютерные игры: детская забава или педагогическая проблема? *Директор школы. Україна*. 2003. № 9–10. С. 84–88.
244. Ющук І. Крок уперед, але... *Дивослово*. 2006. № 2. С. 31–35.
245. Ягупов В.В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
246. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. Воронеж : МОДЭК, Москва. 1998. 304с.
247. Ярмолюк А. Реалізація соціокультурної змістової лінії в контексті міжпредметної інтеграції. URL: <http://www.didactis.ucoz.ua> (дата звернення: 18.10.2018).
248. Merrill M.D. Why basic principles of instruction must be present in the learning landscape, whatever form it takes, for learning to be effective, efficient and engaging. *Learners in a Changing Learning Landscape: Reflections from a Dialogue on New Roles and Expectations*. 2008. P. 267–275.
249. Merrill M.D., Gilbert C.G. Effective peer interaction in a problem-centered instructional strategy. *Distance Education*. 2008. 29(2). P. 199–207.

ДОДАТКИ

Додаток А

ДИКТАНТ

Я і мій дев'ятирічний брат Юрко приїхали на пристань вранці, коли витягували невід. Море було спокійне, наче вода у блюдечку. Гігантська павутина невіду уже підходила до кінця, і на берег витягнули разом із рибою дуже багато морських раків-крабів. Вони, як великі павуки, швидко бігають і дуже злі. Стають на диби й клацають клешнями, лякають. А якщо схоплять за палець, то держися, бо можуть вкусити до крові.

Раптом я дивлюся, а серед усієї цієї метушні, голосно пофиркуючи, пробігає риссю наш Плямистий. Він спритно відкидає крабів з дороги, і вони падають у плетиво коріння старих дерев. Батько, коли побачив забавку коня, не розсердився, він навпаки схопив відро з водою і легко обілляв буланого, щоб той втихомирився.

Оцінювання:

1-2 (негрубі) помилки – 5 балів

2-3- – 4 бали

4-5-6 – 3 бали

6-7 – 2 бали

8- 9 – 1б.

10 і більше – 0 б.

Всього 12 балів – традиційна шкала оцінювання.

Додаток Б

Контрольна робота з фонетики

Варіант 1

(основний)

Завдання 1. З'ясуйте, у якому рядку в транскрипції допущено помилку (0,5 б.):

- а) [господа'рн? іс? т?], [носор? і'г], [л'а'л'ка]
- б) [жураве'л'], [шча'ст'а], [коло'с':а]
- с) [од'ага'йес':а], [нйуто'н] , [д'ілі'ти'с'] *
- д) [ас':іп'і'йец'], [[ди'т'а'чи'й], [ж:ува'ти'є]

Завдання 2. Прочитайте прислів'я, подані у звуковому записі, запишіть їх буквами (1,5 б.).

[кра'шче^и оди'н раз побачи'єти^є н'іж де'с'а т' раз'і'в почу'ти^є]
краще один раз побачити десять разів почути

Завдання 3. Вкажіть, у котрому рядку в усіх словах звуків більше, ніж букв? (0,5 б.)

- а) сором'язливий, щедрота, міліція*
- б) щедрість, боєць, цвях
- с) уявлення, вроджений, рідня
- д) туманний, яблуна, п'ять

Завдання 4. У якому слові звук [дз] позначає один звук? (0,5 б.)

- а) підземелля*
- б) відзначений
- с) продзагін
- д) надзоряний

Завдання 5. У якому рядку в усіх словах є приголосні м'які? (0,5 б.)

- а) Йод, речення, береза
- б) Сіль, йогурт, козак, портфель
- с) Слово, земля, вікно
- д) Пір'їна, прогулянка, літо*

Завдання 6. У котрому рядку є спільний приголосний звук? (0,5 б.)

- а) розбити, зшити, безпритульний
- б) котишся, колосся, сіль*
- с) сколотити, сільський, лісовий
- д) стежка, кружка, жінка, джерело

Завдання 7. Обґрунтуйте написання слів кожного рядка. (1 б.)

Туманний, сонний, лимонний (подвоєння)
Пісня, радість, кінь (правопис м'якого знака)
В'юн, м'яч, свято, морквяний (правопис апострофа)
Інтермецо, бароко, піца (подовження в іншомовних словах)

Завдання 8. Розставте наголос у словах. (1 б.)

Ви'падок, гре'йпфрут, ба'рмен, по'друга, за'пуск, звіря'чий, дочка',
кропива', ку'рятина, роблю'

Завдання 9. Вкажіть, які фонетичні процеси відбуваються у словах. (1 б.)

Оббити, розрісся, корінний, юннат (подвоєння)

Нога, фахівець, рід, плести (чергування голосних)

Легко, нігті, анекдот, просьба (уподібнення)

Пристрасний, в'їзний, обласний, чесний (спрощення)

Завдання 10. Знайдіть слова, які написані неправильно, виправте помилки.

(1 б.)

Розз'єднати, над'яр'я, лошка (ложка), буквенний(буквеный), м'ята, червяк (черв'як), шістсот, футбол, визти(везти), червень

Додаток В**Варіант2**
(додатковий)

Завдання 1. З'ясуйте, у якому рядку всі слова затранскрибовані правильно. (0,5 б.)

- a) [де"ре"вйа'ни"й], [зустр'іча'йуц:а], [ле'б'ід'] *
- b) [окул'іст], [о'лен], [коло'д'аз'],
- c) [ра'д'ац':а], [компйу'тер], [сонли'віст']
- d) [мрія],[со'н:и"й],[капелу'х]

Завдання 2. Прочитайте прислів'я, подані у звуковому записі, запишіть їх буквами. (1,5 б.)

[бре"хне"йу вес' с'в'і'т об'іде'ш та наза'д не ве"рне'с':а]
 брехнею весь світ обійдеш та назад не вернешся

Завдання 3. Вкажіть, у котрому рядку в усіх словах букв більше, ніж звуків? (0,5 б.)

- a) вересень, сьогодні, жито
- b) хрущ, склад, щітка
- c) письмо, століття, дзеркало*
- d) різьба, солом'яний, гедзь

Завдання 4. У котрому слові буква я позначає один звук? (0,5 б.)

- a) зброяр
- b) більярд
- c) річниця
- d) явір*

Завдання 5. У котрому рядку в усіх словах є приголосні глухі? (0,5 б.)

- a) морок, холод, птах
- b) чашка, щастя, посуха*
- c) гора, безлад, спека
- d) сапа, тік, чоло

Завдання 6. У котрому рядку є спільний голосний звук? (0,5 б.)

- a) книжка, їжак, ягода, лис
- b) сопілка, сьогодні, яр
- c) село, бар'єр, єнот *
- d) вольєр, гольф, мірка

Завдання 7. Обґрунтуйте написання слів кожного рядка. (1 б.)

Комп'ютер, прем'єра, пюпітр, ін'єкція
 Студентський, туристський, проїзний
 Зшити, сховати, змити
 Вересень, вітер, летіти, циганка

Завдання 8. Розставте наголос у словах. (1 б.)

Бу'де, вітчи'м, гороби'на, дові'дник, катало'г, мере'жа, спи'на, озна'ка,
 нови'й, шовко'вий

Завдання 9. Вкажіть, які фонетичні процеси відбуваються у словах. (1 б.)

Отже, вокзал, боротьба, екзамен (уподібнення)

Празький, ношу, козацький, дорожній (чергування приголосних)

Заповіддю, сіллю, статтею, віссю (подовження)

Ненависний, провісник, тижневий, тріснути (спрощення)

10. Знайдіть слова, які написані неправильно, виправте помилки. (1 б.)

Парижський (паризький), різьбяр, горобець, житон (жетон), студентський, вохко (вогко), багаття, морквяний, миш'як, сшити (зшити)

Додаток Г

Тести: «Моє ставлення до реалізації електронного підручника в освітньому процесі»

Прізвище, ім'я, по батькові

Посада

Стаж роботи

1. Як Ви вважаєте, електронний підручник реалізує всі компоненти змісту освіти?

Так

Ні

Частково

2. Чи зможе поєднати різні методи, принципи і прийоми навчання з рідної мови?

Так

Ні

Можливо

3. Чи ефективно вирішить проблему поєднання різних видів навчальної діяльності?

Так

Ні

Можливо

4. Чи посилить мотивацію навчання школярів?

Так

Ні

Можливо

5. Чи надасть можливість спостерігати і керувати за пізнавальною діяльністю школярів?

Так

Ні

Можливо

6. Чи зможе цей засіб навчання розвинути самостійний спосіб здобуття знань учнями?

Так

Ні

Можливо

7. Чи розширить можливості образного мислення?

Так

Ні

Можливо

8. Чи використання електронного підручника призведе до активізації процесу розвитку творчих здібностей?

Так

Ні

Можливо

9. Чи можливо вдосконалити творчі здібності учнів при застосуванні електронного підручника як засобу навчання?

Так

Ні

Можливо

10. Чи буде впливати застосування електронного підручника в навчальній діяльності позитивно на психологічні особливості учнів?

Так

Ні

Можливо

11. Чи інформаційні технології посилять функціональність навчальної книги?

Так

Ні

Можливо

12. Чи потрібно, щоб під час роботи за електронним підручником комп'ютерна програма визначала діапазон навченості учнів і враховувала їх рівень знань?

Так

Ні

Частково

Додаток Д

ТЕСТ-ОЦІНКА ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА

Кожний компонент оцінюється за трибальною системою.

Бали:

- 1- може бути
- 2- так, має бути
- 3- обов'язково повинен бути

1. В електронному підручнику інформація повинна подаватися у вигляді:

- Тексту-опори
- Опорного конспекту
- Відеозапису
- Схем-таблиць
- Алгоритмів
- Ілюстративно
- Комбіновано

2. Система практичних робіт повинна бути представлена у вигляді:

- Репродуктивних вправ і завдань
- Продуктивних
- Пошуково-дослідницьких
- Творчих
- Ігрових

3. Оцінювання здобутих знань, умінь і навиків повинно проходити у вигляді:

- тестів
- диктантів
- переказів
- творів

4. У склад підручника повинні входити :

- Словники
- Довідники
- Дидактичний матеріал для вчителя
- Наочність
- ТЗН
- Діагностика набутих знань, умінь і навиків
- Корекція набутих знань, умінь і навиків
- Рекомендації щодо усунення помилок
- Збірник диктантів, переказів, творів-зразків

5. Оцініть акмеологічний простір підручника, в основі якого лежить особистісно орієнтований підхід навчання та виховання:

- модульно-тьюторська технологія

- проектна технологія
- технологія розвивального навчання
- технологія формування творчої особистості

Пропозиції

.....

.....

.....

Зауваження

.....

.....

.....

Додаток Е

**Відомості про апробацію результатів дослідження
Масові науково-практичні заходи міжнародного та всеукраїнського
рівнів**

1. III Міжнародна науково-практична конференція «Науковий потенціал світу – 2006», м.Дніпропетровськ, 18-29 вересня 2006 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Особливості навчальної діяльності на уроках рідної мови за допомогою комп'ютерного підручника».
2. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні і за кордоном», м. Горлівка, 18-19 жовтня 2006 року, очна форма участі. На тему: «Формування пізнавальної активності учнів (студентів) при застосуванні в навчальному процесі нових інформаційних технологій».
3. Міжнародні педагогічні читання на пошану Богдана Михайловича Ступарика, м. Івано-Франківськ, 10-12 жовтня 2008 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Розвиток писемної творчої діяльності учнів на уроках рідної мови із застосуванням інформаційно-технічних механізмів».
4. II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Розвиток обдарованості дітей в умовах інноваційного освітнього простору», м.Івано-Франківськ, 23-24 лютого 2017 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Формування пізнавальної активності та креативності учнів (студентів) при використанні в навчальному процесі нових інформаційних технологій».
5. V Міжнародна науково-практична інтернет-конференція *«Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи»* 05 лютого 2017 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Формування ІКТ-компетенції учнів у сучасному інформаційно-освітньому просторі».
6. Всеукраїнська науково-практична конференція "Моделі розвитку сучасної української школи", м. Черкаси, 11-13 жовтня 2006 року, заочна форма

участі. Тема доповіді: «Інтенсифікація навчального процесу за допомогою електронного підручника».

7. Всеукраїнський науково-практичний семінар «Інформаційно-комунікативні технології в освіті», м. Хмельницький 2007 рік, 15-17 березня, очна форма участі. Тема доповіді «Етапи конструювання електронного підручника з української мови».

8. Всеукраїнська науково-практичний семінар "Інновації в освіті", м. Чернігів, 20-22 травня 2009 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Електронний підручник як інноваційний засіб навчання».

9. Всеукраїнський науково-практичний семінар «Сучасні проблеми формування педагогічної майстерності», м. Івано-Франківськ, 02-04 лютого 2014 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Створення електронного підручника як засобу адаптації школярів до інформаційного суспільства».

10. Всеукраїнський круглий стіл «Актуальні проблеми компетентнісно орієнтованого навчання української мови в сучасних закладах освіти», м. Київ, 16 березня 2018 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Формування ІКТ-компетентності учнів на уроках української мови.»

11. Авторська педагогічна майстерня «Комп'ютерні технології на уроках совесності як засіб адаптації школярів до інноваційного суспільства», м. Івано-Франківськ, 2013-2015 роки на базі ІФОІППО.

12. Авторські семінари педагогів-новаторів «Комп'ютерна візуалізація навчального матеріалу на уроках словесності», м. Івано-Франківськ, вересень-листопад 2018 року на базі ІФОІППО.



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ, НАУКИ, СІМ'Ї, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ

Івано-Франківської обласної державної адміністрації
Обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

від 13.06.19 № 01/586

76000, Україна, м. Івано-Франківськ, пл. Міцкевича, 3
тел. (факс) (03422) 2-23-87,
тел.: (03422) 3-11-84, 2-24-93
E-mail: mail@oippo.if.ua

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни* з теми
«Лінгводидактичні засади створення і використання електронного підручника української
мови для 5 класу» (на матеріалі розділів: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)»
(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))
в освітній процес Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти

Результати дисертаційного дослідження Семенів Н.Л. «Лінгводидактичні засади створення і використання електронного підручника української мови для 5 класу» (на матеріалі розділів: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)» упроваджувалися у освітній процес упродовж 2008-2018 років на базі навчально-методичної лабораторії педагогічного досвіду та етнопедагогіки Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Суспільні зміни впливають на учителя та учня як суб'єктів навчального процесу й позначаються на освітній парадигмі. Це виявляється в упровадженні когнітивно-комунікативного підходу до навчання, використанні інноваційних технологій, спрямованих на всебічний розвиток особистості. Соціальне замовлення вимагає модернізації засобів навчання, створення і використання електронних підручників. Науковим підґрунтям для розроблення й упровадження в освітній процес електронного підручника є наукове дослідження Н.Л. Семенів.

Апробація матеріалів наукового дослідження здійснювалася в ході проведення лекцій «Структурно-функціональна модель електронного підручника», «Умови ефективного проектування і застосування електронного підручника з української мови», бесіди та анкетування вчителів «Моє ставлення до електронного підручника», «Структурно-функціональне та змістове наповнення електронного підручника».

Доповнення змісту навчальних курсів матеріалами дослідження сприяло розширенню знань учителів під час відвідування ними авторської творчої майстерні педагогів «Комп'ютерні технології як засіб адаптації учителя до сучасних умов навчання», згідно з наказом департаменту освіти, науки, сім'ї,

молоді та спорту Івано-Франківської облдержадміністрації від 04.07.2014 р. №367 та авторських семінарів педагогів-новаторів «Моделі уроків із використанням електронного підручника української мови у 5, 6 класах», відповідно до листа департаменту освіти, науки, сім'ї, молоді та спорту Івано-Франківської облдержадміністрації № 257/0/2-19/01-132 від 26.08.2018 року, керівником яких була дисертантка.

Загалом дослідження Н.Л. Семенів отримало позитивну оцінку педагогів та викладачів інституту та являє собою значний внесок у розвиток української педагогічної науки. Таким чином результати дослідження Н.Л. Семенів заслуговують на увагу і рекомендовано для широкого використання у процесі підвищення кваліфікації учителів.

Ректор
Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти



Р.М. Зуб'як



УКРАЇНА
РАДИВИЛІВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ КОМПЛЕКС
«ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ ст. №1 - ГІМНАЗІЯ»
РАДИВИЛІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ РАДИВИЛІВСЬКОГО РАЙОНУ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 вул. М.Грушевського, 39, м.Радивилів, Рівненська обл., 35500, тел.(03633) 4-15-67,
 e-mail: nvkrad@ukr.net Код ЄДРПОУ 25318105

Від 12 березня 2019 р. № 01-48/249

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни*
 з теми «Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови 5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)»
 (спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))
 у навчально-виховний процес Радивилівського НВК
 «Загальноосвітня школа І-ІІІ ст. №1 - гімназія»

Упродовж 2015-2018 років на базі Радивилівського НВК «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №1-гімназія» Радивилівської міської ради Радивилівського району Рівненської області проводилася апробація експериментальної методики викладання української мови у 5 класі за допомогою електронного підручника на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*, розробленої аспіранткою Семенів Наталією Любомирівною.

Програма всіх етапів експерименту була ретельно спланована. Першим його кроком було проведення констатувального зрізу, за матеріалами якого було розроблено і укладено дидактичні матеріали. Анкетуванням охоплено 32 учні п'ятого класу і 4 учителів-словесники Чуй Г.В., Гладун М.Б., Ксьондзик Р.К., Пасічник О.Б. Розроблена дисертанткою методика лінгводидактичних засад конструювання електронного підручника української мови 5 класу успішно пройшла апробацію і підтвердила теоретичне і практичне значення для навчання української мови учнів основної школи.

Пропонована дослідницею методика реалізовувалася на заняттях і в позаурочний час за допомогою розробленого дидактичного матеріалу для кожного критерію, що впливає на розвиток і формування мовних та мовленнєвих умінь і навичок.

Дисертантка брала участь у засіданні педагогічної ради, висвітлювала матеріали дослідження з проблеми на засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників та проводила майстер-класи для педагогів.

Педагогічна рада Радивилівського НВК «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №1-гімназія», обговоривши результати дослідження аспірантки Семенів Н.Л., визнала їх актуальність і практичне значення для покращання якості навчального процесу, спрямованого на самостійне засвоєння знань та мотивоване поєднання традиційної методики навчання з інноваціями як вимогою часу (протокол №6 від 07 березня 2019 року).



А.В.Фасєвська



ПІДГАЄЦЬКА РАЙОННА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ВІДДІЛ ОСВІТИ
МОЛОДІ ТА СПОРТУ

вул. Шевченка, 26, м. Підгайці, Підгаєцький район, Тернопільська обл., 48000, тел.-факс /03542/ 2-16-93, e-mail: osvita@rda-pidh.te.gov.ua

№ 101 від 16 листопада 2018 року

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни* з теми «Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови 5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)» (спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)) у навчально-виховний процес Підгаєцької гімназії імені Маркіяна Паславського Підгаєцької районної ради Тернопільської області

Результати наукового пошуку Семенів Наталії Любомирівни з теми «Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови 5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)» впроваджувалися з 2010-2015 року чотирма учителями із 34 учнями і далі використовуються у викладанні української мови у 5 класі з метою удосконалення мовних і мовленнєвих умінь та навичок учнів у Підгаєцькій гімназії імені Маркіяна Паславського Підгаєцької районної ради Тернопільської області.

Упровадження у навчальний процес електронного підручника з української мови для 5-го класу Семенів Н. Л. сприяло розширенню та поглибленню знань учнів з предмета, формуванню інтересу учнів до засвоєння змісту навчального матеріалу, активізації їх пошуково-пізнавальної діяльності та розвитку умінь самонавчання, самоконтролю.

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну та практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого впровадження електронного підручника у навчальний процес з метою підвищення ефективності підготовки вчителів до уроків в умовах реформування системи освіти і покращення якісних показників успішності учнів.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні педагогічної ради (протокол № 5 від 06 листопада 2018 року).

Начальник відділу освіти,
молоді та спорту



Галина ДУДА



ПІДГАЄЦЬКА РАЙОННА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ

**ВІДДІЛ ОСВІТИ
МОЛОДІ ТА СПОРТУ**

вул. Шевченка, 26, м. Підгайці, Підгаєцький район, Тернопільська обл., 48000, тел.-факс /03542/ 2-16-93, e-mail: osvita@rda-pidh.te.gov.ua

№73 від 13 грудня 2018 року

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни* з теми
«Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови 5
класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)»
(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))
у навчально-виховний процес Сільцівської ЗОШ І-ІІ ступенів Підгаєцької районної ради
Тернопільської області»

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Н. Л. Семенів у освітній процес Сільцівської ЗОШ І-ІІ ступенів Підгаєцької районної ради Тернопільської області відбувалося впродовж 2015 – 2018 рр.

У зазначений період апробацію експериментальної методики використання електронного підручника української мови у 5 класі на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*, розробленої Семенів Наталією Любомирівною, проводило 2 учителів із 25 учнями.

Програма всіх етапів експерименту була ретельно спланована. Першим його кроком було проведення майстер-класів з учителями, які використовуватимуть електронний підручник на уроках, згодом здійснювалося послідовне впровадження електронного підручника і тестування функціональних модулів електронної платформи.

Освітній процес під час застосування апробаційного підручника реалізувався на основі особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів з використанням відповідних педагогічних технологій та засобів навчання (ноутбуки, інтерактивна мультимедійна дошка).

Для об'єктивного аналізу результатів експерименту відповідно до вимог чинної програми з української мови було визначено рівні сформованості мовних умінь і навичок учнів п'ятого класу. Для отримання достовірної інформації про хід апробації дослідниця спостерігала за діяльністю вчителя під час відвідування уроків, після завершення яких брала інтерв'ю як у педагогів, так і в учнів.

Під час методичних засідань з учителями обговорювалися представлені у дисертації різні підходи до конструювання електронного підручника, методи та етапи застосування його у навчальному процесі.

Результати апробації роботи Семенів Н. Л. у процесі їхнього впровадження у освітній процес Сільцівської ЗОШ І-ІІ ступенів Підгаєцької районної ради Тернопільської області одержали схвальні відгуки учнів і

педагогів закладу, що підтверджено протоколом педагогічної ради №5 від 06 грудня 2018 року.

**Начальник відділу освіти,
молоді та спорту**



Галина ДУДА



**КАЛУСЬКА МІСЬКА РАДА ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
КАЛУСЬКИЙ ЛІЦЕЙ №10**

77300, м. Калуш, вул. Євшана, 17, тел.(03472)6-64-73,
kalushschool10@ukr.net, код ЄДРПОУ 23922742

Від 05 грудня 2018 р. № 01-18/З//

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни* з теми
«Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови 5
класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія*)»
(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))
в освітній процес Калуського ліцею №10 Калуської міської ради Івано-Франківської області

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Н.Л. Семенів
«Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української
мови 5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія*)» у
освітній процес Калуського НВК ЗОШ №10-ліцею Калуської міської ради
Івано-Франківської області відбувалося впродовж 2015 – 2018 рр.

У зазначений період апробацію експериментального електронного
підручника української мови у 5 класі на матеріалі: *Фонетика. Орфоєпія.
Графіка. Орфографія* проводило 3 учителів із 44 учнями.

Педагогами у процесі викладання української мови у 5-тих класах у
зазначений період використовувався електронний підручник на різних етапах
уроків, після чого проводилося опитування як вчителів, так і учнів з метою
вивчення нового середовища навчання та оцінювалися результати.

Новий засіб навчання, інтегруючи власні дидактичні властивості з
ознаками традиційної книги, утворює сучасне навчально-пізнавальне
інформаційне середовище та представляє модель змісту освіти багатовимірною.

Обраний курс електронного підручника «Фонетика. Орфоєпія. Графіка.
Орфографія» зорієнтований на перспективу розвитку інтелектуального
потенціалу української молоді, бо акумулює в собі зв'язок попереднього
досвіду з інноваційними знахідками та наступністю вдосконалення навчального
процесу.

Запропоновані дисертанткою електронний підручник і методика його
використання на уроці української мови у 5-му класі отримали схвалення серед
учителів та учнів і рекомендується для подальшого активного використання у
навчальному процесі, що підтверджено протоколом методичної ради №2 від
27 листопада 2018 року.

**Голова методичної ради,
Директор Калуського ліцею №10**



Т.М.Федорів



Міністерство освіти і науки України
Департамент освіти та науки
Івано-Франківської міської ради
ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА
I-III СТУПЕНІВ №24
вул. Хіміків 1, м. Івано-Франківськ, Україна, 76008,
тел. 58-19-55, код 13654507

№101 від 16.05.2015 року

ДОВІДКА ПРО УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни* з теми
«Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови для 5 класу» (на матеріалі розділів: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)»
(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))
у навчальний процес Івано-Франківської загальноосвітньої школи I-III ступенів №24
Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області

Результати дисертаційного дослідження Семенів Н.Л. «Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови для 5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)» упродовжувалися у навчальний процес Івано-Франківської загальноосвітньої школи I-III ступенів №24 Івано-Франківської міської ради, Івано-Франківської області упродовж 2011-2015 років двома учителями із 28 учнями 5-тих класів.

В умовах сучасного реформування освіти ознайомлення педагогів-практиків із інноваційними засобами навчання є актуальним. З огляду на зазначене у ході упродовження матеріалів дослідження виникла потреба вивчення й коригування критеріїв добору навчального матеріалу з інноваційного дидактичного засобу задля досягнення продуктивного розвитку мовних і мовленнєвих умінь, навичок учнів закладів загальної середньої освіти, а також необхідність розв'язання суперечностей між зростанням вимог до якості мовної підготовки учнів та впровадженням відповідних інноваційних засобів.

Результати апробації електронного підручника як практичної частини дисертаційного дослідження засвідчують, що новостворений засіб навчання дає змогу учням засвоювати інформацію у системі пошуково-пізнавальної роботи, сприяє розвитку в учнів умінь самонавчання та самопізнання.

Під час обговорення на методичних об'єднаннях учителів-словесників на основі теоретичних і практичних напрацювань дисертантки з'ясовано типові помилки, які розробники допускають під час проектування електронних підручників.

Апробація наукових матеріалів дослідження засвідчує хороший рівень підготовки автора, його володіння технікою науково-аналітичного пізнання та методики конструювання електронного підручника з української мови для 5-го класу.

Педагогічна рада закладу, обговоривши результати дослідження Семенів Наталії Любомирівни, визнала їх актуальність і практичне значення для покращення продуктивності освітнього процесу в цілому. (протокол № 6 від 04 квітня 2015 року).

Директор



І.Є. Мельничук



**КАЛУСЬКА РАЙОННА РАДА ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
ТУЖИЛІВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ КОМПЛЕКС**

вул. Якубіва, 5, с. Тужилів, 77346
тел. 90-6-86, e-mail: tavk_1398@ukr.net

№ 78 від 06. 05. 2015 року

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Семенів Наталії Любомирівни

«Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови
5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія*)»

(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))

у навчально-виховний процес Тужилівського навчально-виховного комплексу Калуського району Івано-Франківської області

Упродовж 2010–2015 років на базі Тужилівського навчально-виховного комплексу Калуського району Івано-Франківської області Павлів Іриною Василівною із 24 учнями 5-тих класів проводилася апробація експериментальної методики викладання української мови за допомогою електронного підручника на матеріалі: *Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія*, розробленої аспіранткою Семенів Наталією Любомирівною.

Н. Л. Семенів було запропоновано впровадження у навчальний процес 5-тих класів електронний підручник на матеріалі: *Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія*. Зміст якого представлено поетапно, у логічній послідовності, із використанням доступного понятійно-термінологічного апарату та різних варіантів виконання практичних завдань, комплекс яких надає можливість реалізувати у навчальному процесі диференційно-індивідуальний підхід, що позитивно впливає на розвиток логічного й критичного мислення учнів. Контрольно-діагностична система підручника за допомогою постійного зворотного зв'язку виконує функцію корекційну, прогностичну та привчає учня до самоконтролю.

Діяльнісний підхід електронного підручника заслуговує позитивної оцінки, тому наукове дослідження Семенів Н. Л. отримало схвальні відгуки з боку педагогів, учнів і в цілому є значним внеском у розвиток сучасної педагогіки й методики викладання.

Зважаючи на актуальність і наукову значущість окресленої методики, на засіданні методичного об'єднання вчителів-словесників Тужилівського НВК (протокол № 4 від 06 квітня 2015 року) були зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дисертаційного дослідження у навчальний процес закладу.

Директор



І. Д. Живачівський

УКРАЇНА
Івано-Франківський
навчально-виховний комплекс
«Школа-гімназія №3»
Івано-Франківської міської ради
Івано-Франківської області
вул. Гоголя, 10, м. Івано-Франківськ, 76009 тел. (03422) 56-05-73, (03422) 56-59-05
E-mail: 3gimnaziya@ukr.net.
Код ЄДРПОУ 37794935

№191 від 16.05.2015 року

ДОВІДКА ПРО УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни* з теми
«Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови для 5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)»
(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))
у навчально-виховний процес Івано-Франківського НВК «Школа-гімназія №3»

Результати дисертаційного дослідження Семенів Н.Л. «Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови для 5 класу» (на матеріалі: *Фонетика. Орфоенія. Графіка. Орфографія*)» упроводжувалися у навчальний процес Івано-Франківського НВК «Школа-гімназія №3» упродовж 2011-2015 років чотирма учителями із 51 учнем 5-тих класів.

Представлене дисертанткою наукове дослідження є актуальним, адже найважливішим питанням в організації сучасного навчання є створення електронних підручників і упроводження їх у навчальний процес, як інноваційного освітнього середовища.

Автор під час майстер-класів з учителями закладу зазначала, що конструювання сучасних електронних підручників повинно опиратися на педагогічний досвід, дидактичні можливості інформаційних технологій та традиційні методики навчання.

Електронний підручник з української мови для 5-го класу як практичний розділ наукового дослідження Наталії Любомирівни упроводжувався на різних етапах уроків, що в цілому сприяло адаптації учнів до інформаційно-технологічного середовища опрацювання інформації, активізувало мисленнєву діяльність учнів і поступово інтенсифікувало процес засвоєння ними української мови як предмета.

Зважаючи на актуальність і науково значущість окресленої проблематики, на засіданні методичного об'єднання учителів-словесників (протокол №3 від 22.03.2015 року) та педагогічної ради (протокол №7 від 11.05.2015 року) були зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів наукового дослідження у навчальний процес загальноосвітніх закладів освіти.

Директор НВК «Школа-гімназія №3»



Л.Іванцев



Івано-Франківська гімназія №2
Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області

вул. Шухевичів, 35, м. Івано-Франківськ, 76014, тел./факс 0(342) 53-42-11
 e-mail: sekretar_gimnazia2if@ukr.net Код ЄДРПОУ 26264185

Від 03.06.2015 року №210

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Семенів Наталії Любомирівни* з теми
 «Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови для 5 класу» (на матеріалі розділів: *Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія*)»
 (спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)),
 у навчальний процес Івано-Франківської гімназії №2 Івано-Франківської міської ради
 Івано-Франківської області

Результати дисертаційного дослідження Семенів Н.Л. «Лінгводидактичні засади конструювання електронного підручника української мови для 5 класу» (на матеріалі розділів: *Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія*)» упроваджувалися у навчальний процес Івано-Франківської гімназії №2 Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області упродовж 2011-2015 років чотирма вчителями із 56 учнями 5-тих класів.

Учителям закладу під час проведення семінарів дисертанткою було обґрунтовано самобутність електронного підручника української мови як програмного засобу навчання для суб'єктів освітнього процесу, вказано психолого-педагогічні й психолінгвістичні засади організації навчально-пізнавальної діяльності п'ятикласників за електронним підручником та розкрито лінгводидактичний аспект змісту електронного підручника для учнів п'ятого класу на матеріалі розділів «Фонетика. Орфоєпія. Графіка. Орфографія».

Динаміка навчального процесу за розробленим дисертанткою апробаційним електронним підручником проводилася у ході реалізації пізнавальних, пошуково-дослідницьких операцій, що комбінувалися у зазначеному підручнику для кожного класу за різними підходами, зважаючи на підготовку, розвиток мовних та мовленнєвих умінь, навичок, інтересів учнів.

Зважаючи на актуальність і наукову значущість окресленої проблематики, на засіданні методичного об'єднання учителів-словесників (протокол №4 від 05.05.2015 року) та педагогічної ради (протокол №7 від 24.05.2015 року) були зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів наукового дослідження у навчальний процес загальноосвітніх закладів.

Директор гімназії №2  Г.С. Косар





Довідка

Про апробацію електронного підручника «Українська мова, 5 клас (курс Фонетика. Орфоепія. Графіка.)» Семенів Наталії Любомирівни.

Протягом 2008-2010 років у Корсунь-Шевченківській гімназії Корсунь-Шевченківської районної ради Черкаської області учителями І. Г. Ведмідь та Н. А. Єрмак було проведено експериментальне навчання в 5-х класах за вказаним підручником. Результати навчально-виховного процесу, у якому було задіяно 56 учнів, показали, що новий дидактичний засіб позитивно впливає на успішність навчання.

Директор



І. А. Луц

Рецензія

**на електронний підручник з української мови для 5 класу
(курс: Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія.)
Семенів Наталії Любомирівни**

Оновлення змісту освіти, структури, методів, організаційних форм навчання української мови спрямоване на створення оптимальних умов для піднесення ефективності навчально-виховного процесу, реалізації особистісного потенціалу кожного учня.

Одним із стратегічних завдань реформування змісту мовної освіти є вироблення на основі державних стандартів системи та обсягу знань про мову і мовлення, мовних і мовленнєвих умінь та навичок, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу, переорієнтація процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його компетентностей. Досягти цього можна тоді, якщо навчити дітей не тільки мовних засобів для одержання й передачі інформації, а й самого процесу одержання і передачі інформації.

З огляду на це зміст навчання української мови і технології його засвоєння базуються на прогресивних підходах до навчально-виховного процесу. Ґрунтовних змін потребує дидактична база.

Електронний підручник значно розширює освітні можливості уроку рідної мови, дозволяє більш раціонально використовувати час, збільшити кількість практичних завдань, підтримувати увагу учнів.

Ефективність уроку, на якому використовується зазначений електронний підручник, підвищується завдяки вдалому поєднанню різноманітного за змістом та функціями навчального матеріалу. Використання підручника сприяє реалізації усіх основних принципів навчання (доступності, науковості, свідомості й активності учнів у навчанні, наочності, емоційності навчання). Комплекс проблемно-пошукових, дослідницьких, ігрових вправ дає можливість реалізувати як індивідуальні, так і групові та колективні форми роботи.

Електронний підручник можна використовувати й для самостійного опрацювання учнями навчального матеріалу, для самоконтролю.

Отже, вказаний електронний підручник відповідає вимогам часу, заслуговує позитивної оцінки, його можна рекомендувати як учителям, так і учням.



Учитель української мови та літератури
Корсунь-Печенківської гімназії

І. Г. Ведмідь



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Чернівецька загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 6
Чернівецької міської ради

58013 м. Чернівці,
вул. Комарова, 26-В
тел. 4-26-38

№ 120

10 червня 2010р.

ДОВІДКА

На уроках української мови у п'ятих класах вчитель Чорней А.Д. Чернівецької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 6 використовувала електронний підручник Семенів Наталії Любомирівни «Українська мова, 5 клас (курс Фонетика. Орфоепія. Графіка) протягом 2008-2010 років.

Експериментом було охоплено 104 учні 5-х класів.

Результати апробації дали позитивні показники. Під час застосування електронного підручника в навчально-виховному процесі серед п'ятикласників значно зріс інтерес до навчання, підвищилась пізнавальна діяльність, динаміка їх успішності зросла.



Директор школи

В.Н. Дем'янчук

Рецензія
на електронний підручник з української мови для 5 класу
(курс: "Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія.")
Семенів Наталії Любомирівни

Одним із пріоритетних напрямів удосконалення системи освіти є використання інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечує подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність, ефективність освіти та рівний доступ до якості освіти, підготовку дітей до життя в інформаційному суспільстві.

Використання комп'ютерних навчальних програм на шкільних заняттях сприяє розвитку інтересу учнів до вивчення предметів, підвищує ефективність їх самостійної роботи, індивідуалізації процесу навчання шляхом; покращення наочності навчання, сприяння формуванню абстрактних уявлень, поглиблення самостійності вивчення курсу, створення комфортних умов проведення різних форм контролю знань, що сприяє розробці індивідуальних заходів для корекції знань учнів у межах досягнення визначених цілей навчання.

Одним з видів комп'ютерних навчальних програм є електронні підручники. Вони можуть охоплювати значні за обсягом матеріалу розділи навчальної дисципліни або повністю початкову дисципліну, що дає змогу використовувати їх протягом всього вивчення дисципліни.

Під електронним підручником з української мови для 5 класу (курс: "Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія.") розуміємо такий продукт, у якому акумульовано навчальний матеріал, методично доцільно структурований у певній дидактичній системі. Тематика і обсяг цього матеріалу повністю відповідають вимогам програми для даного класу або етапу навчання, обов'язково присутня система контролю засвоєного учнями матеріалу, а це означає, що використання електронного підручника може забезпечити учня повним обсягом знань, умінь і навичок, визначених відповідною програмою.

Такий електронний підручник вчитель може використовувати під час різних форм навчання. Це індивідуальні, фронтальні та групові, а також колективні, парні, зі змінним складом учнів.

Отже, даний електронний підручник може бути використаним вчителем та учнями разом з іншими складовими навчально-методичного комплексу на різних етапах уроку та для самостійної навчальної діяльності учнів

Учитель української мови та літератури
Чернівецької загальноосвітньої
школи І-ІІІ ступенів №6
Чернівецької міської ради
Спеціаліст вищої категорії. Старший учитель



А.Д. Чорней

20.05.2010



Довідка

Видана аспірантці лабораторії навчання української мови і літератури Інституту педагогіки АПН України Семенів Наталії Любомирівні для підтвердження того, що створений нею експериментальний електронний підручник з української мови для 5-го класу (курс «Фонетика. Орфоепія. Орфографія. Графіка») був упроваджений та апробований у навчально-виховній роботі загальноосвітньої школи I – III ст. №5 м. Чернівці Львівської області протягом 2008 – 2010 рр.

Експериментом було охоплено 52 учні 5-х класів.

Упровадження та апробація експериментального електронного підручника дали позитивні результати.

Директор



Б.В. Попик

РЕЦЕНЗІЯ

на електронний підручник з української мови
для 5-го класу (курс «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія»)

Семенів Наталії Любомирівни

аспіранта лабораторії української мови Інституту педагогіки
АПН України

Відповідно до вимог часу та потреб суспільства одним із важливих завдань сучасної освіти в Україні є впровадження передових інформаційно-комунікаційних технологій. Модернізації навчального процесу, зростанню його ефективності сприяє розробка і створення електронних підручників.

Електронний підручник з української мови для 5-го класу (курс «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія») аспірантки лабораторії української мови Інституту АПН України Семенів Наталії Любомирівни є яскравим прикладом оригінального мультимедійного засобу навчальної діяльності школярів.

Підручник створено згідно з чинною навчальною програмою з української мови, затвердженою Міністерством освіти і науки України. Зміст і структура електронного підручника спрямовані на розв'язання освітніх цілей, зокрема формування комунікативної компетенції учнів.

Автор підручника вдало підібрала вправи і завдання імітаційного, диференційованого, комунікативного, конструктивного характеру, що сприяють постійному зацікавленню школярів предметом, активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їхнього логічного і критичного мислення. Укладач електронного підручника керується принципом наступності, враховує вікові особливості учнів 5-го класу, вміло поєднує теоретичний і практичний матеріал, забезпечує здійснення внутрішньопредметних зв'язків фонетики, орфоепії, графіки, орфографії з лексикологією, фразеологією, синтаксисом, морфологією.

Реалізуючи комунікативно-діяльнісний і текстоцентричний підходи у вивченні рідної мови, автор підручника поєднує мовну змістову лінію з соціокультурною і діяльнісною. Уроки розвитку зв'язного мовлення, вміщені у підручнику, передбачають послідовну поетапну підготовку до написання власного зв'язного висловлювання, створенню якого передують робота над текстом – слухання, сприймання, розуміння, аналіз його мовних особливостей.

Практична частина електронного підручника створена у формі своєрідного робочого зошита учня, у якому комп'ютерна програма виконує роль тренера і контролера-консультанта. Процес перевірки виконаних

завдань спрямований на створення ситуації успіху, оскільки супроводжується оцінними судженнями на зразок: «Будь уважними!», «Ви поки що бездоганно виконуєте завдання, але зробіть ще кілька спроб, щоб бути упевненим у своїх силах», «Ваші знання і вміння бездоганні!» тощо.

Вважаємо, що цей електронний підручник для 5-го класу допоможе вчителям урізноманітнити уроки рідної мови, збагатити їх додатковою інформацією, дидактичними матеріалом, а учням – підвищити рівень знань, умінь і навичок з орфографії та орфоепії, сформувати їхню мовленнєву культуру.

Учитель української
мови та літератури
Червоноградської середньої
загальноосвітньої школи I – III ст. №5
Львівської області

А.М. Терех

Директор школи

Б.В. Попик





УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ СУМСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА
СУМСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ №20,
м. СУМИ, СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ
40004, м. Суми, вул. Металургів, 71 тел. (0542) 22-22-57, E-mail zoch201@rambler.ru

№ 201 від 01.06.2010

Довідка

Видана Тімченко Світлані Олександрівні, заступнику директора з навчально-виховної роботи, учителю української мови та літератури Сумської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 20 м.Суми, Сумської області, для підтвердження того, що нею був упроваджений та апробований протягом 2009-2010 н.р. електронний підручник з української мови для 5-го класу (курс «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія»), розроблений Семенів Наталею Любомирівною, аспірантом лабораторії української мови Інституту педагогіки АПН України.

Експериментом було охоплено 116 учнів 5-х класів Сумської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 20 м.Суми, Сумської області.

Упровадження та апробація експериментального підручника дали позитивні результати.

Директор школи



Л.В.Антонова



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ СУМСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
КОМУНАЛЬНА УСТАНОВА
СУМСЬКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ №20,
м. СУМИ, СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ
40004, м. Суми, вул. Металургів, 71 тел. (0542)22-22-57, E-mail zoch201@rambler.ru

Рецензія

на електронний підручник з української мови
для 5-го класу (курс «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія»)
Семенів Наталії Любомирівни,
аспіранта лабораторії української мови
Інституту педагогіки АПН України

В Україні, як і в усьому світі, набуто значний досвід використання комп'ютерних технологій навчання. Серед педагогічних програмних засобів, які пропонуються останнім часом, важливе місце посідають електронні підручники, що охоплюють значні за обсягом матеріалу розділи або повністю навчальні курси. Такі засоби навчального призначення забезпечують можливість реалізації інноваційних педагогічних технологій, методів, організаційних форм та принципів сучасної освіти.

Здійснення на практиці індивідуалізації навчання на базі роботи з персональним комп'ютером можливе завдяки використанню електронного підручника з української мови для 5-го класу (курс «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія»), розробленого Семенів Наталею Любомирівною, аспірантом лабораторії української мови Інституту педагогіки АПН України.

Електронний підручник покликаний доповнити традиційну шкільну книгу за рахунок подання навчального матеріалу в іншому вигляді - за допомогою акцентів на ключових поняттях, використання інтерактивних завдань, великої кількості ілюстративного матеріалу, що може застосовуватися як при фронтальній роботі, так і для самостійного вивчення навчального матеріалу, узагальнення, повторення тощо.

Для даного програмного засобу характерні гіпертекстова структура побудови, наявність системи керування з елементами штучного інтелекту, модулів самоконтролю, розвинених мультимедійних складових, що дає можливість повністю реалізувати діяльну змістову лінію, закладену в зміст навчального матеріалу програми «Українська мова, 5—12 класи».

Автором ретельно продумано зміст і структуру підручника згідно з вимогами програми основної школи з урахуванням психологічних особливостей п'ятикласників. Семенів Н.Л. систематизовано матеріал мовної, мовленнєвої і соціокультурної змістових ліній, у процесі оволодіння яким відбувається вдосконалення загальнопізнавальних, організаційних,

контрольно-оцінних, творчих умінь школярів, їх ціннісних орієнтацій, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем.

Уроки «Значення мови в житті суспільства», «Українська мова – державна мова України» у цікавій формі знайомлять дітей з країною. Лінгвістика та визначають фонові знання школярів для подальшої роботи.

Прикладне значення фонетичних знань зумовило виклад автором матеріалу в чотирьох площинах «Фонетика. Орфоепія. Графіка. Орфографія». Вдало складені запитання та завдання допомагають засвоїти основні класифікаційні ознаки звуків, різноманітні фонетичні процеси сучасної української мови. Це має для учнів важливе значення, оскільки знання з фонетики необхідні для вивчення понять та явищ, що є засобом вираження різних граматичних характеристик як на рівні морфології, так і в синтаксисі.

У прикладному аспекті фонетика тісно пов'язана з такими лінгвістичними науками, як орфоепія, орфографія та графіка. Адже кількість мовних звуків, поєднання їх за чіткими правилами, взаємодія в мовному потоці – усе це мотивує кількісний склад графем, орфографічні та орфоепічні норми української мови. Семенів Н.Л. вдалося за допомогою цікавих та різноманітних практичних завдань, через введення значної кількості прикладів з поясненнями зробити процес засвоєння важких понять захоплюючим і нескладним. Здобуті учнями знання класифікаційних ознак звуків української мови дозволять правильно обґрунтувати правила української орфоепії, графіки та орфографії.

Крім того, до електронного підручника включені елементи самоконтролю у вигляді тестування, що дозволяє учневі визначити рівень знань з вивчених тем і спланувати наступний етап навчання: повернутися до повторення попередніх тем чи продовжувати опрацювання далі. Заслужовує на увагу також режим «Конструктор тестових завдань», який дає можливість учителю створити власну систему опитування.

Ефективність даного підручника досить висока: використання можливостей вивчення матеріалу за рахунок реалізації ігрових форм роботи сприяє кращому засвоєнню навчальної програми, глибшому опануванню сучасних інформаційних технологій. Таким чином створюються нові можливості для розвитку навичок самостійної роботи, творчих здібностей учнів, ефективної організації навчальної діяльності школярів на уроці, що сприяє досягненню очікуваних результатів освіти. Крім того, економиться час при підготовці до занять, автоматизується діяльність педагога в процесі організації навчання.

Для підвищення ефективності впровадження педагогічного програмного засобу в навчальний процес, з метою розповсюдження інноваційного педагогічного досвіду та методичної підтримки вчителів, що починають застосовувати електронні засоби навчального призначення на своїх уроках, Семенів Н.Л. створено навчально-методичний комплект: педагогічний програмний засіб для учнів «Українська мова. 5 клас. Програвач уроків», методичні рекомендації для вчителів та педагогічний

програмний засіб для педагогів «Українська мова. 5 клас. Конструктор уроків». Тому комп'ютерний підручник, яким достатньо просто користуватися, легко змінюється, його неважко доповнити, щоб індивідуалізувати навчання за рахунок відбору необхідного навчального матеріалу, зміни послідовності вивчення з урахуванням індивідуальних можливостей.

У подальшому радимо автору доповнити підручник більшою кількістю уроків розвитку зв'язного мовлення, звернувши увагу на повнішу реалізацію соціокультурної змістової лінії програми; можливо, створити бібліотеку електронної наочності для уроків. Крім того, Семенів Н.Л. варто розробити додатковий друкований посібник та робочий зошит. Наявність таких складових навчально-методичного комплексу дозволить раціонально розподілити навчальний час з дотриманням санітарно-гігієнічних правил та норм, якими визначається час роботи учнів за комп'ютерами на уроці в залежності від їх віку, надасть можливість учню виконати самостійні завдання, які пропонуються у підручнику, підготуватися до виконання деяких вправ на комп'ютері.

Заступник директора
з навчально-виховної роботи,
учитель української мови та літератури
Сумської загальноосвітньої школи
I-III ступенів № 20 м.Суми, Сумської області,
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії,
старший учитель

С.О.Тімченко

Підпис С.О.Тімченко засвідчую

Директор школи



Л.В.Антонова